$1.00 per Annum. — Concordia Publ. House, Cor. Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.
Published monthly.

Evangelisch-Lutherisches

Schulblatt.

Monatsschrift

für

Erziehung und Unterricht.

8/316

Herausgegeben
von der
Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert im Namen des Lehrerkollegiums des Seminars in Addison
von
Dir. E. A. W. Krauß.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solcher ist das Reich Gottes.
Mark. 10, 14.

40. Jahrgang. — Januar.

St. Louis, Mo.
CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.
1905.

Entered at the Post Office at St. Louis, Mo., as second-class matter.

Inhalt.

	Seite
Vorwort	1
† Prof. D. A. L. Gräbner. †	6
Unsere Schulausstellung. — Neue Folge	8
A Lesson in Geography	23
Vermischtes	26
Grundsteinlegung	29
Altes und Neues	29
Korrespondenz-Ecke	31

Evang.-Luth. Schulblatt.

40. Jahrgang. Januar 1905. No. 1.

Vorwort.

Mit dieser Nummer tritt unser „Schulblatt" in sein vierzigstes Jahr. Es hat also einen Zeitraum, den man so ein gutes Menschenalter nennt, hinter sich. Bei Durchsicht der 39 Jahrgänge zeigt es sich, daß auch dieses Pflegekind unserer Synode verschiedene Phasen durchgemacht hat, die ihm teils förderlich, teils hinderlich waren. Trotzdem ist es nicht nur am Leben geblieben, sondern hat sich auch lebendig erzeigt. Über die Notwendigkeit einer solchen Zeitschrift innerhalb eines so großen Kirchenkörpers, wie unsere Synode es ist, deren Schulwesen so weit verzweigt, so lebendig entwickelt und für den zukünftigen Bestand der Synode von so einschneidender Bedeutung ist, kann kein Zweifel sein. Die bloße Existenz und Herausgabe des Schulblatts ist Beweis und Zeugnis, daß innerhalb unsers Kirchenkörpers das Bedürfnis für eine solche Zeitschrift vorhanden ist. Gewiß könnte unser Blatt noch mehr Leser haben. Ebenso gewiß ist aber auch, daß es sich mit seinem Leserkreis nicht vor andern Zeit- und Berufsgenossen hüben und drüben zu schämen braucht. Von seiten unserer Leser hat das Blatt immer noch ein solches Entgegenkommen gefunden, daß die Redaktion nicht entmutigt worden ist. Unser Blatt ist trotz aller Mängel und Schwächen, die ihm anhaften, und trotz aller Versehen, die auf das Konto der Redaktion zu setzen sind, ein Mithelfer gewesen bei der Arbeit in dem Teil des göttlichen Weinbergs, wo besonders die zarten Reben und Stecklinge gepflegt werden. Ohne Segen und Frucht ist auch unsere Arbeit nicht geblieben, selbst wenn wir auch nur hier und da einen Pfosten gesetzt, ein Geländer verbessert, ein Loch zugeworfen oder einen Spatenstich angeordnet haben.

Es ist jedoch besonders eins, worauf gerade jetzt unser „Schulblatt" mit besonderer Genugtuung zurückblickt, weil die Sache für unser ganzes Schulwesen und -Leben von Bedeutung war und weil gerade unser Blatt zum Gelingen des Unternehmens wesentlich beigetragen hat. Unser letzter Jahrgang hat nämlich wiederholt Bezug genommen auf die von der Synode ins Werk gesetzte Schulausstellung, und wir haben unsere Leser über den Verlauf

und Erfolg dieſes für unſere Schulgeſchichte bedeutſamen Unternehmens auf dem laufenden erhalten. Es erſcheint uns daher angebracht, in dem diesjährigen Vorwort einige Reflexionen über unſere Schulausſtellung anzuſtellen.

In der Geſchichte der amerikaniſch-lutheriſchen Kirche und Schule ſteht unſere Schulausſtellung einzig da, und es fragt ſich, ob wir jemals wieder Gelegenheit haben werden, auf einer Weltausſtellung unſer Schulweſen der Öffentlichkeit vorzuführen. Als die Sache erſt von Addiſon aus angeregt wurde, da war ſie vielen ſo neu und überraſchend, ſchien auch ſo gewagt, daß viele Bedenken dagegen ausgeſprochen wurden und es ſchwer hielt, ſelbſt in Lehrerkreiſen Begeiſterung dafür hervorzurufen. Einige hielten die Sache für unausführbar, andere für bedenklich und gefährlich, ja, man wollte es uns ſogar zur Sünde machen, wenn wir auf ſolche Weiſe vor die Öffentlichkeit treten würden. Jetzt gehört unſere Schulausſtellung zu den Dingen, die geweſen ſind, und bildet ein Stück Schulgeſchichte. Mancher frühere Gegner iſt es jetzt „ganz zufrieden", daß dieſe Sache einen ſolchen Verlauf genommen hat.

Auf der Delegatenſynode 1902 wurden folgende die Schulausſtellung betreffenden Beſchlüſſe gefaßt:

1. „Daß auch unſere Synode an der bevorſtehenden Weltausſtellung zu St. Louis im Jahre 1904 durch Ausſtellung ihres Synodalſchulweſens, resp. der von ihr hergeſtellten Unterrichtsmittel, teilnehme. Sie ermuntert daher die in ihrer Mitte ſich findenden Gemeindeſchulen und höheren Lehranſtalten, durch Einſendung von Arbeiten dieſe Sache fördern zu wollen."
2. „Daß die Fakultät zu Addiſon zu einem Zentralkomitee ernannt werde, das für die Ausführung dieſer Angelegenheit bereffs der Ausſtellung Sorge zu tragen hat."

So hatte denn die Synode das Unternehmen zu dem ihrigen gemacht, und wir konnten an die Arbeit gehen. Da ein beſonderer Aufſatz im „Schulblatt" einen Überblick über die geſchichtliche Entwicklung unſerer Schulausſtellung enthalten wird, ſo haben wir es hier nur mit der Tatſache zu tun, daß unſer Gemeindeſchulweſen auf der Weltausſtellung ſich präſentiert hat, daß dieſe Schulausſtellung jetzt ſchon für uns von Bedeutung geworden iſt, und daß ihr heilſamer Einfluß auf unſer ganzes Gemeindeſchulweſen auch in der Zukunft zu ſpüren ſein wird.

„Unſere Gemeindeſchulen leiſten nichts." „Wir können uns nicht mit den Freiſchulen meſſen, was Leiſtungen betrifft." „Es iſt ſchade um die Zeit, Mühe und Koſten, die man auf Gemeindeſchulen verwendet; die können ſich auf die Dauer doch nicht halten" — ſolche und ähnliche Reden waren es, mit denen man nicht nur in außerkirchlichen Kreiſen gegen unſere Gemeindeſchulen operierte. Dadurch iſt mancher entmutigt, und andere, die lau und

mutlos waren, sind dadurch nicht gebessert worden. Jetzt sind Leistungen unserer Gemeindeschulen monatelang in einer ehrlichen Ausstellung einem zahlreichen kirchlichen und unkirchlichen Publikum vorgeführt worden. Zwar hatten nicht sämtliche Schulen unsers Synodalverbandes sich an der Ausstellung beteiligt, aber es war ein so großer Prozentsatz vertreten, daß sich jeder, der es wollte, ein genügendes und sicheres Urteil über die Leistungen unserer Schulen bilden konnte. Nicht was einzelne können, auch nicht, was ausnahmsweise geleistet wird, sondern was 90 Prozent können und leisten, davon ist in regelmäßigen Schularbeiten ein lautredendes und eindringliches Zeugnis abgelegt worden.

Während sich die Papstkirche auf der Weltausstellung in Chicago im Jahre 1893 mit ihrem Schulwesen breit machte, hatte sie in St. Louis als solche nicht ausgestellt. Wir Lutheraner hingegen haben dort durch die Solidität unserer Ausstellung in einem sehr günstig gelegenen Raum des Erziehungsgebäudes die Aufmerksamkeit auf uns gelenkt und auch Eindruck gemacht. Auch die deutschen Freidenkerschulen, die sonst nicht leicht eine Gelegenheit vorübergehen lassen, um sich prominent zu machen, blieben im Hintergrund, während wir Lutheraner mit unsern Schulen das billige und gerechte, auch das berufsmäßige Urteil von Freund und Feind nicht gescheut haben. Wir haben es bekommen. Es war durchschnittlich anerkennend, ja, sogar lobend.

Unsere Schulausstellung hat öffentlich davon Zeugnis abgelegt, daß unsere Gemeindeschulen von uns nicht als eine lästige Notwendigkeit empfunden, auch nicht als Sorgenkind und Nebensache betrachtet werden. Vielmehr muß es auch dem eingefleischtesten Gegner des Gemeindeschulwesens klar geworden sein, daß dieses Institut ein lebensfähiger, lebenskräftiger Sprößling unserer Kirche ist, der zu den besten Hoffnungen berechtigt. Das hat die Schulausstellung ferner ad oculos demonstriert, daß unsere Gemeindeschulen, auch was Leistungen anbetrifft, den Vergleich mit den öffentlichen Staatsschulen sehr wohl aushalten. Mancher amerikanische Schulmann ist hier mit der Nase gegen ein Schulwesen gelaufen, von dessen Existenz er auch nicht einmal Ahnung hatte, und mancher deutschländische Kollege hat es in St. Louis auch zum ersten Male erfahren und gesehen, daß es hierzulande ein deutsch-lutherisches Gemeindeschulwesen gibt, dessen Leistungen unter in Deutschland unbekannten Schwierigkeiten er seine Anerkennung nicht versagen konnte. Amerikanische Schulmänner haben es auf einer Schulkonvention in St. Louis offen ausgesprochen, daß sie sich nicht genug darüber wundern können, daß in unsern Gemeindeschulen auch im Englischen das geleistet wird, da wir einen zweisprachlichen Unterricht neben dem Religionsunterricht tatsächlich durchführen. Einem deutschen Kommissär war es schier unglaublich, daß es hierzulande Hunderte solcher Schulen gibt, die unter der freiwilligen Pflege einer Freikirche einen so schlagenden Beweis von Lebenskraft und Gedeihen zu liefern vermögen. Der Kommissär

für das gesamte Erziehungswesen unsers Landes, William T. Harris, schrieb eigenhändig unter einen mit der Schreibmaschine von seinem Sekretär hergestellten Brief an mich: "I have twice visited your Exhibit at the Louisiana Purchase Exposition with increased admiration." Endlich ist auch unserer Schulausstellung von den berufenen Preisrichtern die goldene Medaille zuerkannt worden. Die vielen schriftlichen und mündlichen anerkennenden Urteile, die ihren Weg auch in die öffentliche Presse gefunden haben, seien hier nur nebenbei erwähnt. Denn es ist uns in der Tat nicht um das öffentliche Lob der Menschen zu tun, so dankbar wir auch sind, wenn Gott sogar unsere Gegner mit uns zufrieden macht. Wir sind nicht eitler Ehre geizig, und bei dieser Sache kommt unsere Person nicht in Betracht, sondern wir sind Gott und Menschen für das glückliche Gelingen und den ehrenvollen Ausgang unserer Schulausstellung um der Sache willen dankbar, denn es ist zunächst nicht unsere, sondern Gottes Sache.

Wir schmeicheln uns nicht mit der Hoffnung, daß die Opposition von außen gegen unsere Gemeindeschulen aufhören wird. Wir wissen vielmehr, daß, so gewiß unsere Schulen ein Stück des Reiches Christi sind, so gewiß sie als eine Frucht des Evangeliums in die Finsternis dieser Welt hineinleuchten, so gewiß die Feindschaft der offenbar gottlosen Welt, wie auch die der Bewunderer des Staatsschulwesens gerade auch deswegen bleiben wird, weil man uns nicht ignorieren kann. Wir erwarten auch nicht, daß alle Klagen und Bemäkelungen in unserer eigenen Mitte deswegen aufhören werden, weil nun einmal nicht zu leugnen ist, daß unsere Gemeindeschulen, was Leistungen anbetrifft, sich mit den Freischulen messen können, und daß die Lehrer, die mit nur sehr geringen Ausnahmen auf unserm Seminar ausgebildet worden sind, doch das in ihren Schulen geleistet haben, was auf der Schulausstellung unter die Lupe genommen und von kompetenten und unparteiischen Leuten beurteilt worden ist.

Wir sind endlich auch nicht der Meinung, daß wir nach dem Erfolg unserer Schulausstellung stillstehen in der Schularbeit, uns zufrieden geben und Feierabend machen sollen. Vielmehr wird die Erfahrung, die wir gemacht haben, nur ein Sporn sein, dankbar und fröhlich weiterzuarbeiten. "Excelsior!" soll die Losung sein, und das um so mehr, da auch ohne Zweifel viele unserer lieben Gemeinden durch das Gelingen der Schulausstellung ermutigt worden sind. Mancher, der vielleicht mit Zweifeln und Bedenken den Raum, der uns in St. Louis zugewiesen war, betreten, dann aber die Bilder der verschiedenen Schulgebäude und Schulklassen an den Wänden betrachtet und auch einen Einblick in die ausgestellten Schularbeiten genommen hat, ist mit der Überzeugung heimgekehrt, daß viele Tausend lutherische Christen mit großer Liebe und unter oft empfindlichen Opfern ihre Schulen pflegen. „Wir müssen mehr für unsere Schulen tun" — „auch wir müssen mit in die Reihe" — „wir wollen auch eine Gemeindeschule einrichten",

ſolche und ähnliche Gedanken und Reden ſind gewiß bei Gemeindegliedern durch unſere Schulausſtellung hervorgerufen worden. Mancher bisherige Gegner iſt ohne Zweifel beſchämt, wohl auch gewonnen worden. Manches Vorurteil iſt für ganze Kreiſe aus dem Wege und aus der Luft geſchafft worden.

Und nun unſere lieben Lehrer! Welche Genugtuung und Freude muß es für ſie ſein, daß ſie ein ſolches Reſultat eines Unternehmens ſehen, das unter viel Widerſpruch, großen Bedenken und mancherlei Hinderniſſen unternommen worden war. Wieviel getroſter und freudiger werden jetzt viele arbeiten, die faſt mutlos geworden waren. Läſſige Hände und müde Kniee ſind durch die Schulausſtellung geſtärkt und ermutigt worden. Mancher, der Gelegenheit gehabt hat, ſich die ausgeſtellten Arbeiten anzuſehen, hat einen Anſchauungsunterricht erhalten, der ihm für ſeine Schularbeit manchen Wink, manche Warnung, manchen Kunſtgriff, manche Beſtätigung ſeiner eigenen Erfahrung geboten hat. Es kann nicht anders ſein, unſere Schulausſtellung muß zur Hebung unſers Gemeindeſchulweſens gereichen, und jetzt, nachdem wir dadurch die öffentliche Aufmerkſamkeit auf uns gelenkt haben, iſt es um ſo mehr unſere Pflicht, „den deutſchen Magiſtern keine Schande“, aber unſerm Gott und ſeiner Sache alle Ehre zu machen. Solange wir das Evangelium haben und „nicht mit Dienſt allein vor Augen, als den Menſchen zu gefallen, ſondern als die Knechte Chriſti“ in der Arbeit ſtehen, ſo lange wird auch Gott ſeinen Segen und ſein Gedeihen zu unſerer Arbeit uns nicht verſagen. Unſere Gemeindeſchulen haben hierzulande noch eine große Zukunft, und der Mangel an Lehrern iſt in unſerer Synode vielleicht noch ſchreiender als der Paſtorenmangel. Ganze Gebiete könnten mit Lehrern beſetzt und ſo nicht nur gehalten, ſondern auch zum Segen für andere bearbeitet werden. Was würde wohl D. Luther ſagen, wenn er unſer Gemeindeſchulweſen ſehen könnte? — Wir ſind deſſen gewiß, es iſt Gottes, der Engel und aller rechtſchaffenen Chriſten Freude, und auch das „Schulblatt“ will fernerhin an ſeinem Teil dazu helfen, daß es dies bleibe und, will's Gott, immer mehr werde.

Eine Kirchengemeinſchaft, der Gott ein ſolches Schulweſen beſchert und gemehrt hat, trägt eine große Verantwortung Gott und Menſchen gegenüber. Alle, die an der Spitze dieſes Schulweſens ſtehen, oder mit Rat und Tat Mithelfer und Mitarbeiter an dem gemeinſamen Schulwerk ſind, dürfen es nicht vergeſſen, daß aller Segen und alles Gedeihen ein unverdientes Gnadengeſchenk Gottes iſt, und daß wir darüber einſt Rechenſchaft ablegen müſſen, wie wir die Zeit der gnädigen Heimſuchung auch in der Schule angewandt und wie wir mit Gottes Segen hausgehalten haben. So laßt uns denn auch in dieſem Stück immer völliger werden, denn zu ſeiner Zeit werden wir auch ernten ohne Aufhören. L.

† Prof. D. A. L. Gräbner. †

Ein Freund der Schule, der Kinder und der Lehrer.

(Ein Denkmal, geſetzt von W. Wegener, St. Charles, Mo.)

Es gereicht mir zur beſonderen Genugtuung, dem teuren, nun dahingeſchiedenen Mann, der uns allen in St. Charles ſo lieb und wert war, als Zeichen inniger Dankbarkeit und herzlicher Hochachtung an dieſer Stelle ein beſcheidenes Denkmal ſetzen zu dürfen. Freilich ſoll hier nicht die Rede ſein von ſeiner großen theologiſchen Gelehrſamkeit, von ſeinen eminenten Sprachkenntniſſen, von ſeinem mediziniſchen Wiſſen, von ſeiner muſikaliſchen Begabung oder von ſeinem Beſcheidwiſſen in der Geſetzeskunde und faſt jedem Gebiete der Wiſſenſchaft. Hier ſoll nur einiges über ihn geſagt werden, was uns Lehrer beſonders angeht und intereſſiert.

Es war mir vergönnt, im Laufe der letzten Jahre dem ſeligen D. Gräbner näher zu treten, beſonders dadurch, daß er, während er faſt vier Monate uns hier als Vakanzprediger diente, ſtändiger Gaſt in unſerm Hauſe war. Dabei hatte ich Gelegenheit, ihn von einer Seite kennen zu lernen, die ſonſt vielleicht wenig von andern Lehrern wahrgenommen wurde.

Wie für alle kirchlichen Einrichtungen innerhalb unſerer Synode, ſo hatte Herr Prof. Gräbner auch für unſere Schulen ein reges Intereſſe und ein warmes Herz. Dieſes bekundete er auch bei jeder Gelegenheit. Wurde er um Rat und Beiſtand angegangen in irgend einer unangenehmen Gemeindeangelegenheit — wie das ja ſo oft vorkam —, ſo war gewöhnlich eine ſeiner Fragen: „Und wie ſteht es um die Schule?“ Konnte ihm darauf geantwortet werden: „Um unſere Schule ſteht es gut“, ſo verfehlte er nicht, ſeiner Freude hierüber Ausdruck zu geben. Freilich befand er ſich nach ſeinem eigenen Zugeſtändnis in einer Stellung, in welcher einem die Fühlung mit der Schule und den Kindern leicht verloren gehen kann. „Aber“, meinte er, „man kann etwas tun, um ſich dieſelbe zu erhalten.“ Deswegen ließ er auch keine Gelegenheit vorübergehen, die Schule zu beſuchen. Wenn es ihm möglich war, an einem Schultage hier zu ſein, ſo durften wir in der Schule ſicher auf ſeinen Beſuch rechnen. Dabei kümmerte er ſich um alles, und nichts entging ſeinem Scharfblick, wie ich oft zu meiner Verwunderung wahrnehmen konnte. Merkwürdig war es, welchen Einfluß der Entſchlafene während der kurzen Zeit über die Herzen der Schüler gewann. Von irgendwelcher Scheu ihm gegenüber war keine Rede. Aber wenn man ſagte: „Kinder, der Herr Profeſſor iſt hier; vielleicht beſucht er uns heute noch“, ſo herrſchte muſterhafte Ordnung und reger Eifer. Wie ein Freudenſtrahl ging es über die Geſichter, wenn er zur Tür hereintrat. Und wie konnte der teure Entſchlafene zu Kindern reden! Nie werde ich die Anſprache vergeſſen, die er an einem Weihnachtsabend an die Kinder in unſerer Kirche hielt. Unſere Kinder ſprechen ſonſt gewiß kein Deutſch auf der Straße, aber

an dem Abend sprachen sie Deutsch auf dem Heimwege und zitierten aus der Predigt, so begeistert waren sie.

Herrn Prof. Gräbners Interesse für Schulwesen erstreckte sich aber auch auf die Schulen außerhalb unsers Synodalkreises. Niemals ließ er eine sich ihm bietende Gelegenheit vorübergehen, auch die öffentlichen Schulen oder sonstige Lehrinstitute zu besuchen. Als er seine Reise um die Welt machte, hat er auch nicht versäumt, sich mit dem Schulsystem Australiens bekannt zu machen. Sogar den mohammedanischen Schulen auf Ceylon und in Ägypten hat er Besuche abgestattet. Hierüber hat er zweimal vor der St. Louiser Lehrerkonferenz ausführlich berichtet. Durch dieses Einsichtnehmen in die verschiedenen Schulen und durch scharfes Beobachten sammelte er sich eine reiche Erfahrung auch auf pädagogischem Gebiet. Daher war er auch imstande, aus seinem reichen Schatze von Erfahrungen überall mit praktischen Ratschlägen zu dienen. Ich habe persönlich manchen wertvollen Wink von ihm erhalten. Als praktischer Schulmann hat der Selige sich auch erwiesen durch die Schulbücher, die er verfaßt hat: sein "Composition and Grammar", sein „Lutherbüchlein" und seine "Practical Geography". Doch von allen Schulen galt ihm unsere lutherische Gemeindeschule als „die Schule". Er unterließ auch nichts, was dem Wohle unserer Schulen förderlich sein konnte. Beständig war er darauf bedacht, die Schule „vor die Gemeinde zu bringen", damit diese ihre Schule immer mehr schätzen und pflegen lerne. Alle Erfahrungen im Schulwesen sammelte er hauptsächlich zu dem Zweck, daß es unsern Gemeindeschulen einmal zu gute kommen könnte. In seiner „Geschichte der Lutherischen Kirche in Amerika" wird man auch wahrnehmen, daß er die Gründung der Gemeindeschule immer als ein wichtiges Moment in der Geschichte der alten lutherischen Gemeinden anführt. So hat er sich immer als ein treuer Freund unserer Schulen bewiesen.

Aber auch ein Freund der Kinder war der selig Entschlafene. Anfangs mochten die Kinder wohl eine Art Scheu vor ihm empfinden, aber ein liebevoller Blick und ein freundliches Wort seinerseits genügte, um den Kleinen alle Scheu zu nehmen und ihr Herz zu gewinnen. Ein besonderes Vergnügen bereitete es ihm, bei dem Spiele und den Gesprächen der Kinder ein stummer Beobachter sein zu können. Sogar an den Spielen der Kleinen konnte er sich beteiligen. Hiervon nur ein Beispiel: es war ihm nicht zu gering, meinen Kleinen beim Zurichten der Ostereiernester zu raten und selber mit Hand anzulegen. Wie sehr war er in seiner Liebe zu den Kindern unserm D. Luther ähnlich.

Auch wir Lehrer haben in Herrn D. Gräbner einen treuen Freund verloren. Nichts war ihm mehr zuwider als eine Geringschätzung und Hintansetzung der Lehrer. Deswegen war er auch immer darauf bedacht, die Lehrer so viel wie möglich in den Vordergrund zu schieben. In seiner „Geschichte der Lutherischen Kirche in Amerika" findet man auch, daß er treuen Schulmeistern der ersten Gemeinden volle Anerkennung zuteil werden

läßt. Dabei brachte er auch den Lehrern ſein volles Zutrauen entgegen. Daß während der hieſigen Vakanz Lehrer den Konfirmandenunterricht erteilen mußten, galt bei ihm als ſelbſtverſtändlich. Durch eine traurige Fügung — Krankheit und Todesfälle in der Familie meines Kollegen — war ich genötigt, etliche Wochen vor Palmſonntag den Konfirmandenunterricht zu übernehmen. Da der Herr Profeſſor dem Unterricht nur ſelten perſönlich hatte beiwohnen können, ſo beſtand er trotz meines Sträubens darauf, daß ich auch das Konfirmationsexamen abhielt. Auch des Schulmeiſters Leiden und Freuden kannte er und teilte beides mit ihm. Mit ſichtlichem Vergnügen und Intereſſe hörte er Erzählungen der Vorkommniſſe in dem Schulleben an.

Zum Schluß ſeien noch einige Eigentümlichkeiten des uns unvergeßlichen Mannes erwähnt. Eine unüberwindliche Abneigung hatte er gegen die Melodie „Es iſt das Heil uns kommen her", ohne ſelber dafür einen Grund angeben zu können. Dieſe Abneigung ging ſogar ſo weit, daß, wenn er beim Ausſuchen der Lieder befürchtete, der Organiſt möchte vielleicht die betreffende Melodie für das gewählte Lied benutzen, er lieber davon abſah und ein anderes Lied beſtimmte. — Auch Schnittblumen konnte er nicht leiden, obwohl er ſonſt Blumen liebte. „Abgeſchnittene Blumen kommen mir immer vor wie ſchöne Leichen", ſagte er. Allerdings ließ ſein Taktgefühl es nicht zu, ſich in Geſellſchaft, wo Schnittblumen zu finden waren, dieſe Abneigung merken zu laſſen.

Mögen nun dieſe Zeilen mit dazu beitragen, daß das Gedächtnis des teuren Mannes auch bei uns Lehrern ſtets im Segen bleibe. Möge auch ſein unermüdlicher Fleiß und ſeine ſelbſtverleugnende Treue im Dienſte der Kirche uns ſtets ein Vorbild ſein, das uns antreibt, immer fleißiger und treuer zu werden in dem Beruf, welchen der HErr der Kirche uns zugewieſen hat!

Unſere Schulausſtellung. — Neue Folge.

IV.

Arbeiten in deutſcher Sprache.

An die ehrenwerte Schulausſtellungskommiſſion zu Addiſon, Ill., zu Handen Herrn Prof. F. Königs.

Geehrte Herren!

Ihrem werten Auftrage gemäß habe ich mich bemüht, den mir zugewieſenen Teil unſerer Schulausſtellung, die Arbeiten in deutſcher Sprache, einer genaueren Prüfung zu unterziehen, und erſtatte einer ehrenwerten Kommiſſion hiermit meinen Bericht.

Ich kann nicht ſagen, daß ich mich zu meiner eigenen Zufriedenheit meines Auftrags entledigte. Die mir zur Verfügung ſtehende Zeit war nicht

ausreichend, in das ganze umfangreiche Material Einsicht zu nehmen. Obwohl ich sechs Tage fast ausschließlich diesem Zwecke widmete, mußte ich doch bald von meinem anfänglichen Plan, alle Arbeiten anzusehen, abstehen und mich auf eine größere Anzahl gemischter, zweiklassiger und vielklassiger Schulen beschränken. Wieviel Zeit braucht man doch bei einer einzigen mehrklassigen Schule, die bis zu siebzehn Bänden Schülerarbeiten ausstellt, die Arbeiten in deutscher Sprache aufzusuchen, zu notieren, welcher Art die Arbeiten auf den einzelnen Stufen waren, und sich ein Urteil über Korrektheit und Sauberkeit der Arbeiten zu bilden. Als besonders zeitraubend erwiesen sich solche Sets, die nicht vom Lehrer korrigiert waren. Es ist demnach wohl möglich, daß sich hervorragende Leistungen unter dem nicht besichtigten Material befinden, von welchen aber aus dem angegebenen Grunde keine Notiz genommen werden kann.

Unsere Schulausstellung enthielt über 70,000 Blätter von Kindeshand geschrieben. Von diesen sind über die Hälfte sprachliche Arbeiten. Darunter sind zwar weit mehr englische als deutsche Arbeiten; trotzdem sind die letzteren noch zahlreicher als die irgend eines andern Faches. Beinahe alle Schulen, die Arbeiten hergesandt hatten, stellten in diesem Fache aus, nämlich 123 gemischte Schulen, 47 zweiklassige und 57 mehrklassige Schulen mit 220 Klassen. Von den circa 14,000 Arbeiten in der deutschen Sprache lieferten die gemischten Schulen nicht ganz 30 Prozent, die zweiklassigen nicht ganz 20 Prozent und die vielklassigen über 50 Prozent.

Bekanntlich ging den Arbeiten einer jeden Klasse ein teacher's statement voraus. Es sollte etlichermaßen über die nachfolgenden Arbeiten Aufschluß geben. Aber auch wenn es sorgfältig ausgefüllt war, genügte es in den meisten Fällen nicht, um die nachfolgenden Arbeiten danach zu beurteilen. Ein zweites Blatt sollte klarstellen, wieviel von dem Gebotenen des Kindes eigene Arbeit ist. Einem freien Aufsatz müßte die ausführliche Disposition vorangestellt werden, einer jeden der Sprachschule entnommenen Arbeit die Form, in welcher sie dem Kinde vorlag. Dies ist leider in vielen Fällen nicht geschehen, und dieser Umstand macht es dem prüfenden Fremden unmöglich, die sprachlichen Leistungen mancher Klassen zu beurteilen. Besser ist der Kollege daran, der mit dem Sprachbuche vertraut ist, welchem die Aufgaben entnommen sind. Und da fühlte sich der Schreiber dieses angeheimelt von den vielen alten Bekannten, denen er begegnete. Die große Mehrzahl der Aufgaben war nämlich den deutschen Übungsbüchern unsers Verlags entnommen. Es ist dies ein schönes Zeugnis für die Beliebtheit, deren sich diese Bücher (gewiß mit Recht) in unsern Kreisen erfreuen. Rechnet man noch die Arbeiten hinzu, die zwar nicht wörtlich diesen Büchern entnommen sind, sich aber mit dem darin gegebenen Übungsstoff decken, so gewinnt man den Eindruck, daß die in unsern Übungsbüchern befolgte Methode bei der Erteilung des deutschen Sprachunterrichts in unsern Schulen maßgebend ist. War auch das von den einzelnen Schulen gelieferte Material nur lückenhaft, so ergänzte

doch jede weitere Schule durch ihre Bezugnahme auf denſelben Leitfaden das Bild, ſo daß die ſprachlichen Arbeiten in ihrer Geſamtheit allerdings einen Einblick in die Methode des Unterrichts gewährten.

Welcher Art waren nun die gelieferten Arbeiten? Von den Arbeiten, in die ich Einſicht nahm, waren etwas über 36 Prozent grammatiſche Arbeiten, genau ſo viele Aufſätze, etwa 20 Prozent Diktate und 7 Prozent Briefe, letztere faſt ausſchließlich auf der Oberſtufe. Grammatiſche Übungen, zu denen das Übungsbuch den Stoff in Briefform darbietet, konnten nicht als Übung im Briefſchreiben gelten, obwohl das betreffende teacher's statement ſie zumeiſt ſo bezeichnete. Die gemiſchten Schulen ſchrieben Aufſätze und grammatiſche Arbeiten zu gleichen Teilen, wenig Diktate und faſt gar keine Briefe. Bei den zweiklaſſigen Schulen waren etwa die Hälfte grammatiſche Arbeiten. In den vielklaſſigen Schulen waren die Aufſätze vorwiegend und bildeten über ein Drittel der Geſamtzahl.

Welches ſind nun die Aufgaben, die auf den einzelnen Stufen zu löſen waren? Sehen wir uns die einzelnen Schuljahre an. Im erſten Schuljahre wurde ſelbſtverſtändlich nur abgeſchrieben. Auch im zweiten Schuljahr bildete dies die Mehrzahl der Arbeiten. Daneben fanden ſich auch ſchon einige, die leichte Sätzchen durch das Einfügen gegebener Hauptwörter oder Eigenſchaftswörter vervollſtändigten, was nach dem Übungsbuch ins dritte Schuljahr fällt.

Im dritten Schuljahr beſchäftigte ſich eine größere Anzahl mit der Zahl des Hauptworts. Ebenſo ſtark vertreten war die Beantwortung leichter Fragen, die ſich oft zu einer kleinen Beſchreibung geſtaltete. Andere Lehrer dieſes Grades ließen in gegebenen oder diktierten leichten Sätzen die Eigenſchaftswörter unterſtreichen. Etliche Klaſſenſchulen griffen in den Stoff des vierten Schuljahrs und brachten gute Arbeiten über Subjekt und Prädikat. Bibelſprüche, ja ſelbſt eine kurze bibliſche Geſchichte aus dem Gedächtnis zu ſchreiben, ſcheint auf dieſer Stufe verfrüht. Daß die Arbeiten trotzdem gut ausfielen, läßt auf eine gründliche Vorarbeit ſchließen.

Die Arbeiten des vierten Schuljahrs waren zur Hälfte kleine Aufſätze, meiſtens Beſchreibungen nach Fragen. Ein Drittel waren grammatiſche Arbeiten und das übrige Diktate. Leichte grammatiſche Arbeiten dieſer Klaſſe waren: nach Fragen leichte Sätze bilden, kleine Sätzchen aus der Einzahl in die Mehrzahl ſetzen, oder Fürwörter für Hauptwörter ſetzen; ſchwerere Arbeiten waren: Subjekt und Prädikat unterſtreichen oder Subjekt und Prädikat definieren und Beiſpiele dazu geben. Etliche Schulen griffen auch hier in den Stoff des nächſten Jahres und brachten die Steigerung des Eigenſchaftswortes oder die Deklination des Hauptwortes (ohne Sätze) oder ließen nach entſprechenden Fragen Sätze bilden mit dem Hauptwort im Genetiv oder Dativ.

Im fünften (und ſechſten) Schuljahr waren in der zweiklaſſigen Schule die grammatiſchen Arbeiten und in der vielklaſſigen die Aufſätze beſonders

ſtark vertreten (über die Hälfte). Neben einer mäßigen Anzahl Diktate fanden ſich vereinzelt Übungen im Briefſchreiben. Die Aufſätze waren zum Teil Beſchreibungen nach Fragen. Noch häufiger war der Stoff in Sätzen gegeben, deren Zeitwörter im Infinitiv ſtehen, an deſſen Stelle dann das Imperfekt tritt. In grammatiſchen Arbeiten beſchränkten ſich ſchwächere Schulen auf Arbeiten des vorhergehenden Grades. Arbeiten mittlerer Schwierigkeit waren: etwas ſchwerere Sätze in die Mehrzahl ſetzen, Sätze bilden nach Stichwörtern, Sätze bilden mit dem Hauptwort in einem gewiſſen Fall, ein Schema der Konjugation eines Zeitworts im Indikativ ſchreiben, im Satz Zeitwörter vom Präſens ins erſte Futur oder aus dem Infinitiv ins Plusquamperfekt ſetzen; desgleichen Sätze bilden, die den Unterſchied zwiſchen dem erſten Futur des Aktivs und dem Präſens des Paſſivs veranſchaulichen. Schwerere Arbeiten, zum Teil dem Stoff des ſechſten Schuljahrs entnommen, waren: Sätze über den Gebrauch der verſchiedenen Präpoſitionen, Anwendung der vier Fälle des Hauptworts in ſelbſtändig gefundenen Sätzen oder Deklination des Eigenſchaftswortes in Verbindung mit dem Hauptwort. — Von dem fünften Schuljahr an fanden ſich ſtets etliche aus dem Gedächtnis wiedergegebene bibliſche Geſchichten. Schwer für dieſe Stufe iſt die Umwandlung eines Gedichtes in Proſa. Eine ſchöne vom fünften und ſechſten Schuljahr einer mehrklaſſigen Schule gelieferte Arbeit bildeten Sätze aus der Naturgeſchichte. Gewiſſe Fakta waren vom Lehrer angegeben, und die Kinder hatten mit einem „denn" die Begründung hinzuzufügen. Könnten auch nur wenige Schulen auf dieſer Stufe eine ſo ſelbſtändige Arbeit liefern, ſo empfiehlt ſie ſich doch ſehr für Oberklaſſen. Solche Arbeiten könnten deutſch oder engliſch nach Abſolvierung eines Abſchnitts in Geſchichte oder Geographie gegeben werden.

Vom ſechſten Schuljahr an waren wenig Diktate ausgeſtellt; dagegen fanden ſich mehr Briefe. Aufſätze und grammatiſche Übungen behaupteten ihren Platz. Briefe, die wörtlich übereinſtimmen, haben im ſechſten und ſiebten Schuljahr als ſtiliſtiſche Übungen wenig Wert. Doch bildeten dieſe nur die Ausnahmen; die meiſten Briefe waren etwas ſelbſtändiger gearbeitet. Ein gleiches gilt von den Aufſätzen des ſechſten Schuljahrs. Es fanden ſich unter ihnen öfters Wiedergabe nach Erzählung, freie Beantwortung von Fragen aus der Weltgeſchichte und Übertragung von Poeſie in Proſa. Eine ſchöne Arbeit dieſer Stufe (in Gemeinſchaft mit der nächſt höheren) war ein Aufſatz über die Entſtehung einer Quelle. Er war in Briefform gegeben und durch eine beigefügte Zeichnung erläutert. In dieſem Schuljahr traten dann auch die vorhin genannten grammatiſchen Arbeiten in ihr volles Recht: Sätze in den ſechs Zeiten des Verbums, Sätze von einer Zeit in die andere zu übertragen, Sätze über den Gebrauch der Präpoſitionen und Sprachſtücke, in denen die richtigen Deklinationsendungen zu ſetzen ſind. Dazu kamen noch Sätze mit dem Partizip der Gegenwart, Verwandlung der indirekten in direkte Rede und die Klaſſifizierung aller Wörter eines Satzes.

Im siebten Schuljahr nahm die Zahl der Ausstellenden bedenklich ab. Außer schon genannten Arbeiten waren nur nach Sachangaben ausgearbeitete Briefe vorgeführt, Briefe in der Höflichkeitsform, Aufsätze nach ausführlicher Disposition und Niederschrift eines Gedichtes aus dem Gedächtnis. — Auf grammatischem Gebiet fanden sich Satzgefüge mit Relativsätzen. Eine der schwereren Aufgaben bestand darin, Sätze einer vorgeschriebenen Konstruktion zu bilden — Hauptsatz mit Relativsatz — oder Hauptsatz mit Substantivsatz ꝛc. Die Aufgabe war zwar nicht fehlerfrei, aber sehr selbständig gelöst worden.

Nur ganz vereinzelt fanden sich Arbeiten aus dem achten Schuljahr ausgestellt. Zumeist waren es solche, die dieser Jahrgang gemeinsam mit dem siebten, ja selbst dem sechsten liefert. Als neue seien nur erwähnt: freie Wiedergabe einer Erzählung aus der Weltgeschichte und die Wiedergabe eines Gedichtes in Prosa nach dem Gedächtnis.

Was den relativen Wert der einzelnen Arbeiten betrifft, so ist sehr zu bedauern, wie oben erwähnt, daß die vom Lehrer gemachten Angaben nicht vollständig genug waren. Die Zeit der Anfertigung war auf den statements oft als so kurz angegeben, daß man annehmen mußte, es war nur die Zeit gemeint, die das Kind brauchte, um diese Reinschrift zu liefern. Beim Aufsatz oder Brief sollte man wissen, in welcher Form den Kindern das zu bearbeitende Material geboten und wie lange es mit ihnen vorher besprochen wurde. Davon ist die Beurteilung der Leistung abhängig. Das Diktat bildet einen ziemlich guten Maßstab für den Stand einer Klasse, wenn es wirklich ein Probediktat ist. Ist es aber vorher aufgegeben, wohl gar als Ausstellungsarbeit, so mag es wohl regelrechte Schularbeit genannt werden, kann aber nicht mehr als Maßstab gelten. Über diesen entscheidenden Punkt fehlten aber die Angaben. Daß die Diktate meist dem Übungsbuch entnommen waren und dort als Diktat verzeichnet stehen, ließ nicht vermuten, daß es freie, unvorbereitete Arbeiten waren. Es kam auch wohl vor, daß eine Klasse ein ziemlich fehlerfreies Diktat geliefert hatte, dann aber in einer zweiten Arbeit, etwa in der Beantwortung von Fragen aus der biblischen Geschichte, zeigte, wie schwach viele Kinder noch in der Orthographie waren.

Wie steht es nun mit der Korrektheit der Arbeiten? Sehr verschieden. Diese hängt ja sehr ab von der Schwierigkeit der Arbeit, der Gründlichkeit der Vorbereitung und der Sichtung seitens des Lehrers. Ein Teil war so leicht gehalten, daß sie ohne große Schwierigkeit korrekt hergestellt werden konnten. Bei andern nahm man gern einige Fehler in Kauf, wenn man merkte, daß der Lehrer seiner Klasse ein ziemlich hohes Ziel gesteckt hatte, um etwas Ansehnliches ausstellen zu können. Bei einigen wenigen Sets stieg allerdings in dem Beschauer der Wunsch auf, der Lehrer möchte diese Arbeit zurückgezogen und durch eine leichtere ersetzt haben, um darin zu zeigen, was die Kinder können. Dasselbe gilt auch von einzelnen Blättern. Wer gar nicht sichtet, dem nimmt man eine mitausgestellte mißlungene Arbeit nicht übel; denn es gibt in jeder Klasse Kinder, die das Klassenziel nicht erreichen.

Wer aber sichtet und doch einen offenbaren Krüppel mit in Reihe und Glied stellt, der verdirbt die ganze Front. Habe ich ein Kind in der untersten Klasse, das noch nicht begriffen hat, daß doppelt-geschweifte Buchstaben unter die Linien gehören: warum sollte ich seine Schrift öffentlich ausstellen? und ein Blatt, das bei sechs Zeilen Schrift zwei Kleckse zeigt, dient auch nicht gerade zur Zierde. Doch dies waren, wie gesagt, nur Ausnahmen. Es soll damit nur gesagt sein, daß eine genauere Sichtung hier und da dem Ansehen unserer Ausstellung zugute gekommen wäre. Im allgemeinen können wir, was die Korrektheit unserer deutschen Arbeiten betrifft, wohl zufrieden sein.

Von der Sauberkeit der Arbeiten möchte ich das nicht in demselben Umfange und mit derselben Freudigkeit sagen. Wenn man unter Sauberkeit nur reinliches, leserliches Schreiben versteht, möchte es noch angehen. Versteht man jedoch darunter zugleich Schönheit und Genauigkeit der Schrift, so sind wir bei einem Punkte angekommen, wo vielen Schulen noch ein weites Feld für Verbesserungen offen steht. Wir haben ja eine große Anzahl Schulen, in denen großer Fleiß auf das Schreiben verwandt wird. Bei der Mehrzahl der Schriften möchte ich das Prädikat „gut" setzen. Daneben sind aber andere, auch mehrklassige Schulen, in denen es nicht viele Kinder zu einer schönen Handschrift bringen. Sogar in den einzelnen Klassen einer vielklassigen Schule findet man oft einen großen Unterschied. Vielleicht ist in den unteren Klassen der Grund zu einer guten Handschrift gelegt. Dann kommt ein Jahrgang oder zwei, wo die Schrift offenbar gleichgültiger wird. Im günstigen Falle werden die Zügel der Regierung später noch einmal straffer angezogen, und gleich treten die Buchstaben wieder strammer in Reihe und Glied. Ich führe dies nur beispielsweise an und will damit durchaus nicht gesagt haben, daß die Lehrer an Mittelklassen im Schreibunterricht weniger leisten.

Beim Schreiben gibt es in der Schulzeit zwei kritische Zeitpunkte. Der erste tritt ein, wenn das Kind, vom Gängelbande der doppelten Linien gelöst, sich auf einzelnen Linien frei bewegen soll. Läßt der Lehrer diesen Zeitpunkt eintreten, ehe sich die relative Höhe der Buchstaben dem Kinde fest genug eingeprägt hat, so kostet es später große Mühe, den Schaden wieder gut zu machen. Es würde sich empfehlen, daß beim Übergange zuerst nur die Linie über den kleinen Buchstaben fortfiele, die andern beiden Linien aber als Maßstab für die Höhe der langen Buchstaben einstweilen beibehalten würde. Dann würde sich der Übergang schrittweise und deshalb sicherer vollziehen. Auch bei den uns vorliegenden Handschriften trat klar hervor, wie sicher sich das Kind in den ersten Schuljahren in seinen doppelten Linien fühlte und wie unsicher es zuerst auf einfachen Linien war.

Der andere kritische Zeitpunkt tritt ein, wenn das Kind in der Oberklasse genötigt wird, viel zu schreiben. Aufsätze und andere sprachliche Arbeiten werden umfangreicher, und es soll außerdem in der Geographie und Geschichte über sein Können schriftlich Rechenschaft geben. Da gerät es ins

Schnellſchreiben, und die Schrift verliert dadurch an Genauigkeit. Daß die Schrift bei vielem Schreiben etwas an kalligraphiſcher Schönheit einbüßt, nehme ich ſchon in Kauf, wüßte auch nicht, wie es vermieden werden könnte, wenn man nicht willens iſt, auf ſo viele nützliche ſchriftliche Arbeiten zu verzichten. Nur nachläſſig werden darf die Schrift nicht. Da gilt es ſtrenge Wachſamkeit von ſeiten des Lehrers. Auch auf geringe Mängel muß das Kind aufmerkſam gemacht werden. Arbeiten, die zu große Flüchtigkeit zeigen, müſſen konſequent zum zweitenmal geſchrieben werden, auch wenn ſie inhaltlich ſehr gut ſind.

Ganz beſonders wird ſich der Lehrer der Oberklaſſe die Aufgabe erleichtern, die Handſchriften ſeiner Schüler intakt zu halten, wenn er auch auf dieſer Stufe Zeit für Taktſchreiben erübrigt. Ja, das Taktſchreiben! Es hat ſich trotz allem, was zu ſeinem Lobe geſagt wird, noch längſt nicht in allen unſern Schulen eingebürgert. Und wie ſchnell kann man doch aus den Handſchriften erkennen, ob in einer Schule Taktſchreiben getrieben wird! Man fand auch wohl von Schulen, die kein Taktſchreiben haben, Sets ganz ſchön geſchriebener Arbeiten. Aber ſie waren doch mehr wie eine Familie zuſammengebrachter Kinder. Das Taktſchreiben fehlte; daher die geringe Familienähnlichkeit.

Von den Schriften des erſten Schuljahrs war beinahe die Hälfte mit Bleiſtift geſchrieben. Das iſt auch zu billigen. Ich halte es nicht mit dem Kollegen, der ſeine Klaſſenarbeit zur Ausſtellung ſchickte mit dem Vermerk: Dies iſt das erſte Mal, daß die Klaſſe mit Tinte und Feder ſchreibt. Auch im zweiten Schuljahr war noch etwa der vierte Teil der Arbeiten mit Bleiſtift geſchrieben. Weniger Berechtigung hat die Bleiſtiftſchrift, die vereinzelt im dritten, ja, ſelbſt im vierten Schuljahr vorkommt. Ich glaube nicht, daß die Handſchrift durch ſo langen Gebrauch des Bleiſtifts gewinnt.

Jeder Lehrer hatte Gelegenheit, auf dem den Arbeiten ſeiner Klaſſe vorangeſtellten statement beſondere Gründe für etwaige geringe Leiſtungen ſeiner Klaſſe anzugeben. Viele Lehrer haben davon Gebrauch gemacht. Faſt alle die angeführten Gründe laſſen ſich in wenige Rubriken bringen. Obenan ſteht der unregelmäßige Schulbeſuch, veranlaßt durch Krankheiten oder weite Wege bei ungünſtiger Witterung. Das ſind Dinge, die ſich nicht ändern laſſen, die aber die Leiſtungen der Klaſſe ſehr herabdrücken. Doch glaube ich nicht, daß auf dieſen Grund hin eine ganze Klaſſe fehlerhaft arbeiten oder eine ſchlechte Handſchrift ſchreiben ſollte. Das gilt mehr als Entſchuldigung für einzelne und als Erklärung dafür, daß der Lehrer eine leichte Aufgabe wählen mußte. Daß einmal wegen Impfens viele Kinder fehlten, kann kaum als Entſchuldigung für geringe Leiſtungen gelten.

Eine mißliche Sache iſt es auch für manchen Oberlehrer in den Stadtſchulen, wenn er viele Kinder aus der Freiſchule bekommt, die nur in dem Jahre ihrer Konfirmation ſeine Schule beſuchen. Bringen dieſe dann etwa die Steilſchrift mit und verſuchen noch im letzten Jahre ſich die Schrägſchrift

anzueignen, ſo werden deren Arbeiten weder nach Form noch Inhalt der Klaſſe zur Zierde gereichen.

Eine triftige Entſchuldigung bildet bei einzelnen der Lehrerwechſel — triftig namentlich, inſofern der neue Lehrer in Betracht kommt.

Endlich reden auch die weiter oben auf den statements ſtehenden Zahlen eine beredte Sprache. Wenn ich ſehe, einer wie großen Klaſſe mancher Lehrer vorzuſtehen hat, muß ich es wohl entſchuldigen, wenn das Reſultat ſeiner Arbeit etwas hinter dem einer beſſer geſtellten Schule zurückbleibt.

Dieſe Entſchuldigungen gelten freilich alle nur bis zu einem gewiſſen Grade. Es finden ſich hier und da Mängel, die meines Erachtens damit noch nicht erklärt oder entſchuldigt ſind. Doch ſollte man nicht zu ſtreng urteilen, wenn man die Verhältniſſe nicht genau kennt. Es gibt Gründe — ſehr ſchwerwiegende Gründe ſogar —, die ſich bei ſolcher Gelegenheit nicht zu Papier bringen laſſen, weil ſie im Elternhaus liegen, Urſachen, die es treuen und auch fähigen Lehrern unmöglich machen, Glänzendes zu leiſten.

Wir haben oben unterſchieden zwiſchen vielklaſſigen, zweiklaſſigen und gemiſchten Schulen. Das legt es nahe, einen Vergleich zwiſchen den Leiſtungen dieſer Schulen anzuſtellen. Es iſt das nicht leicht, weil die Leiſtungen der Schulen einer jeden Art ſo ſehr verſchieden ſind. Die gemiſchte Schule iſt in mehrfacher Beziehung offenbar im Nachteile. Da in ihr die Klaſſeneinteilung weniger ſtreng durchgeführt werden kann, ſo kann nicht ſo gut wie in der Klaſſenſchule jedem Kinde gerade das geboten werden, was es bei dem jeweiligen Stand ſeiner Schulbildung nötig hat, und auch nicht immer ſo genau in der Form, die bei ſeinem Faſſungsvermögen die geeignetſte iſt. Dazu kommt, daß wir die gemiſchten Schulen zumeiſt auf dem Lande zu ſuchen haben, wo oft die Landarbeiten, ungünſtige Witterung, ſowie weite und ſchlechte Schulwege die Regelmäßigkeit des Schulbeſuchs ſtark beeinträchtigen. Außerdem tritt in der mehrklaſſigen Schule manches als beſonderes Lehrfach auf, was in der gemiſchten Schule nur gelegentlich gelehrt wird. Und ſo kann es nicht befremden, daß die Durchſchnittsleiſtung der gemiſchten Schule hinter derjenigen der mehrklaſſigen Schule erheblich zurückbleibt. Es läßt ſich nicht mit Zahlen belegen; aber ich glaube auch aus dieſen Arbeiten zu erkennen, daß der Durchſchnittsſchüler einer vielklaſſigen Schule nach ſechs Schuljahren dem Schüler der gemiſchten Schule etwa ein Schuljahr voraus iſt. Ich habe verſucht, auch hier eine Baſis für Vergleiche zu gewinnen, indem ich alle die Arbeiten, in die ich Einſicht nahm, nach Korrektheit und Sauberkeit mit „ſehr gut“ (1), „gut“ (2), „leidlich“ (3) oder „ſchwach“ (4) zenſierte. Die Zuſammenſtellung dieſer Zahlen (die allerdings längſt nicht alle ausgeſtellten Arbeiten deckt) ergibt das folgende Reſultat. Hinſichtlich der Korrektheit ſtanden die Arbeiten der zweiklaſſigen Schule denen der vielklaſſigen um nicht ganz 10 Prozent nach, die der gemiſchten Schule jedoch um etwas über 20 Prozent. In Bezug auf Sauberkeit ſtellte ſich das Verhältnis noch ungünſtiger. Während die zweiklaſſige Schule der vielklaſſigen in

dieser Beziehung bis auf 5 Prozent nahe kam, blieb die gemischte Schule beinahe 30 Prozent hinter der vielklassigen Schule zurück. Bei alledem fanden sich gemischte Schulen vom Lande, die entschieden Besseres leisteten als manche überfüllte Klassenschule in der Stadt.

Indem wir von deutschen Arbeiten reden, richtet sich unser Blick naturgemäß nach Deutschlands Schulausstellung. Was hatte Deutschland in diesem Fache ausgestellt? Die Unterrichtsausstellung Deutschlands war von allen ausländischen die größte und bedeutendste. Zwar waren es vornehmlich die höheren und mittleren Schulen, die sich durch reichhaltiges Ausstellungsmaterial prominent machten. Doch war auch die Volksschule — die gemischte wie die achtklassige Stadtschule — durch Arbeiten aller Stufen vertreten. Außer den Schülerarbeiten fanden sich auch Schulbücher der verschiedensten Gattungen ausgestellt, aber leider keine Sprachbücher. Um die Ehre einer vollständigen Schulausstellung zu retten, verstieg sich der stellvertretende Herr Sekretär sogar zu der Behauptung, die ausgestellten sprachlichen Arbeiten wären nach der dort aufliegenden Serie von deutschen Lesebüchern hergestellt — eine Behauptung, die ich mit dem Hinweis auf die Bestimmungen des Regulativs widerlegte. Man gewann aber doch etwas Einsicht in den Lehrgang durch den vorliegenden Lehrplan für die achtklassigen Berliner Stadtschulen. Der darin enthaltenen Stoffverteilung entnehmen wir folgende Angaben:

1. Schuljahr. Es werden Übungen im Abschreiben kleiner Wörter und Sätze vorgenommen. Zuvor abgeschriebene oder eingeübte Wörter werden nach Diktat, ja, auch aus dem Kopfe aufgeschrieben.

2. Schuljahr. Auf dieser Stufe beginnt schon der Gebrauch des Sprachbuchs. Die Schüler werden geübt im Erkennen der Hauptwörter und in der Unterscheidung des Geschlechts und der Zahl derselben. Es folgt die Zergliederung einfacher Sätze, ferner Übungen im Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben und des Umlauts bei den Endsilben „lein" und „chen". — Eilt schon in diesem Schuljahre die deutsche Schule uns weit voraus, so ist dies doch noch viel mehr der Fall im

3. Schuljahr. Dieses bringt schon die Deklination des Hauptworts, allein und mit dem Eigenschaftswort, an Sätzen veranschaulicht, mit besonders reichlichen Übungen im zweiten und dritten Fall. Die Kinder werden ferner bekannt gemacht mit den drei Hauptzeiten des Zeitworts im Aktiv und mit dem Subjekt und Prädikat. Es folgen weitere Übungen in der Rechtschreibung, Silbentrennung und Gebrauch des Punktes, des Ausruf- und Fragezeichens. Schon in diesem Jahre werden die Kinder eingeführt in den Gebrauch der Präpositionen mit, nach, bei, von, zu, aus, durch, für, ohne, um und gegen. — Im

4. Schuljahr folgt die Konjugation des Zeitworts im Indikativ, Infinitiv und Partizip — transitive und intransitive Zeitwörter —, Zeitwörter, die den dritten oder vierten Fall regieren; Übungen im Gebrauch von Eigenschaftswörtern, Fürwörtern und Zahlwörtern in Verbindung mit

dem Hauptwort; das Hauptwort im zweiten Fall und Übungen mit Präpositionen, die den dritten und vierten Fall regieren. Für das

5. Schuljahr ist angegeben: Weitere Übungen mit Präpositionen; Deklination der persönlichen Fürwörter; Zeitwörter mit dem zweiten oder dritten Fall; Eigenschaftswörter, die bestimmte Fälle regieren; Umstandswörter und Umstandsbestimmungen; leichtere Übungen aus der Wortbildungslehre; Rechtschreibung. Auch im

6. Schuljahr werden die Fälle mit Präpositionen noch weiter befestigt. Es folgt ferner: doppeltes Objekt im vierten und dritten Falle, oder im vierten und zweiten Falle, oder im vierten Falle und Präposition und Hauptwort; Umwandlung von Satzteilen in Nebensätze; Interpunktion; Übungen zur sicheren Erkennung der Wortarten; Schreibung vielgebrauchter Fremdwörter; Wiederholung der Formen- und Satzlehre, diesmal mit den lateinischen Bezeichnungen.

7. Schuljahr: Fortgesetzte Übungen im Erkennen der Wortarten und Redeteile; doppeltes Objekt im 4. und 4. Falle; Verwandlung von Satzteilen in Nebensätze und umgekehrt; Erkennung der Arten von Nebensätzen (Interpunktion!); Gebrauch der Bindewörter; Relativpronomen; Rechtschreibung und Wortbildung. Als Pensum für das

8. Schuljahr ist angegeben: fortgesetzte, wiederholende und ergänzende Übungen aus dem ganzen Gebiet der Sprachlehre, Rechtschreibung und Wortbildungslehre.

Die Zeit, die der deutschen Schule zur Bewältigung dieser großen Aufgabe zur Verfügung steht, scheint nicht besonders weit gemessen zu sein. Zwar sagt der Lehrplan der einklassigen Schule, es seien dem Unterricht im Deutschen auf der Unterstufe wöchentlich 11 Stunden, auf der Mittelstufe 10 Stunden und auf der Oberstufe 8 Stunden zu widmen. Davon entfallen aber auf den in Frage stehenden Unterricht laut des Lehrplans der Berliner Stadtschulen vom zweiten bis sechsten Schuljahr täglich 10 bis 15 Minuten. Im siebten und achten Schuljahr gibt es an drei Tagen der Woche etwas längere Lektionen, von denen eine eine ganze Stunde dauert. Zieht man aber die Anzahl der vorgeschriebenen schriftlichen Arbeiten in Betracht, so gewinnt man die Überzeugung, daß auch hier mit deutscher Gründlichkeit gearbeitet wird. Darüber sind für die vielklassige Stadtschule die folgenden Bestimmungen getroffen:

Im ersten Schuljahr werden ausschließlich Abschriften geliefert. Eine bestimmte Anzahl ist nicht vorgeschrieben. — Im zweiten Schuljahr wird, abwechselnd mit dem Lesebuche, das Sprachbuch gebraucht. Es werden wöchentlich geliefert: ein Diktat, eine freie schriftliche Darstellung, 3 Abschriften und 3 Niederschriften. Vom zweiten Schuljahr an bis zum siebten werden als tägliche Hausaufgabe einige Sätze aus dem Sprachbuche niedergeschrieben. Im zweiten Schuljahre wird auch die Lateinschrift geübt. — Im dritten Schuljahr werden ebensoviele schriftliche Arbeiten gemacht wie

im vorhergehenden. — Im vierten Schuljahr kommen dann Übungen in der mündlichen Wiedergabe von Lesestücken. Es werden gefordert wöchentlich: ein Diktat, eine freie in der Klasse zu fertigende Darstellung und 6 Niederschriften aus dem Sprachbuche. — Diesen gleich sind die Arbeiten für das fünfte Schuljahr, nur daß hier die schriftliche Darstellung als kurzer Aufsatz bezeichnet ist. — Im sechsten Schuljahr werden die Niederschriften aus dem Sprachbuche fortgesetzt. — Im sechsten, siebten und achten Schuljahre wird wöchentlich ein Diktat geschrieben und alle drei Wochen ein längerer Aufsatz geliefert. — Im siebten Schuljahr treten noch hinzu Übungen im Auffinden der Gliederung geeigneter Lesestücke behufs Wiedergabe in verkürzter Form und im achten Schuljahre die Belehrung über die verschiedenen Arten der schriftlichen Darstellung und die verschiedenen Dichtungsgattungen.

Diesem vorgelegten Lehrplane entsprachen auch die ausgestellten Arbeiten. Nur drei Schulen hatten ausgestellt, nämlich die Dorfschule zu Datum-Nienhöfen, Provinz Schleswig-Holstein, als Typus einer gemischten Schule, und als Vertreter der vielklassigen Stadtschule die 213. städtische Gemeindeschule (für Mädchen) und die 232. Gemeindeschule (für Knaben), beide in Berlin.

Die gemischte Schule zählte 50 Kinder, 28 Knaben und 22 Mädchen. Ausgestellt waren ihre alltäglich gebrauchten Schulhefte. Es sollten Arbeiten aller Kinder ausgestellt sein; doch fanden sich nur 33 Hefte vor. Wenn die fehlenden 17 Hefte nicht auf der Ausstellung abhanden gekommen sind (sie waren nämlich nicht festgenagelt, wie die ausgestellten Lehrbücher), so wäre also doch ein Drittel der Arbeiten zurückbehalten worden. Schon im ersten Schuljahr wird mit Tinte geschrieben. Es fanden sich vielsilbige Wörter wie „Wollenfell", „Engelscharen" und das oftmals wiederkehrende Wort „Fehlerberichtigung" (ein Monstrum auf dieser Stufe). Das zweite Schuljahr brachte schon Diktate mit Sätzen wie: „Die Eidechse ist flink", oder: „Wohlschmack bringt Bettelsack", oder: „Die Rosenknospe ist schön." Das dritte, vierte und ein Teil des fünften Schuljahrs bildeten die Mittelstufe. Es wurde noch immer auf doppelte Linien geschrieben. Der Fortschritt im Schreiben war wohl bemerkbar. Schöne Aufsätze von zwei bis drei Seiten über „Das Ohr" oder „Von unserm lieben Kaiser" waren fast fehlerfrei. Wegen der sehr großen und weitläufigen Schrift stand allerdings nicht so sehr viel auf einer Seite. Ein Teil des fünften und das ganze sechste, siebte und achte Schuljahr bildeten die Oberstufe. Jetzt erst wurde auf einzelne Linien geschrieben und anfänglich noch sehr groß. Die weiten Linien befördern eine große und deutliche Handschrift. Die bei uns viel gebrauchten Aufsatzhefte haben 22 Linien auf einer Seite, die in jener Schule gebrauchten nur 14. Wie oft kommen unsere Kinder in Verlegenheit, wenn sie zwei lange Buchstaben untereinander schreiben sollen. Da wird entweder die Schrift ungebührlich gesperrt oder gedrängt, oder der untere Buchstabe wird

krumm geſchrieben oder mit dem oberen verſchlungen. Hefte mit weiteren Linien wären ſehr zu empfehlen.

Die Diktate waren etwas ſchwer für das fünfte Schuljahr. Es war diktiert worden über „Eiſenbahnwagen", „Branntweinbrennerei", „Kunſt- und Naturprodukte" u. dgl.

Die Aufſätze erſchienen jedoch als größte Leiſtung. Es fanden ſich gute Arbeiten über „Das Thermometer" (circa 4 Seiten), „Die Höhenlage Deutſchlands" (von 4 bis 9½ Seiten) und über „Das Kloſterweſen". — Leider fehlten auch hier alle Angaben darüber, wieviel und welche Vorbereitung dieſe Aufſätze erforderten. Die Schrift war durchgängig ſchön. Es iſt nicht anzunehmen, daß alle Dorfſchulen Deutſchlands ſolche Reſultate erzielen.

Die Berliner Stadtſchule No. 213 zählt 18 Mädchenklaſſen und in der Schule No. 232 iſt eine entſprechende Anzahl von Knabenklaſſen. Die von dieſen Schulen ausgeſtellten Arbeiten waren noch viel glänzender, konnten es auch wohl ſein, nicht allein deswegen, weil ſie aus einer vielklaſſigen Schule ſtammten, ſondern auch deswegen, weil nur ein Heft aus jeder Klaſſe ausgeſtellt war. Sie waren alſo unter einem ganz andern Geſichtspunkte zu betrachten. Sie waren wohl, wie das Regulativ verlangte, regular class work, aber es präſentierte ſich uns hier gleichſam der champion einer jeden Klaſſe. Demgemäß fand ſich in den ſämtlichen 18 Heften der Mädchenklaſſen ganz vorzügliche Schrift. Die Knaben der oberſten Klaſſe mußten ſich auch in der Frakturſchrift üben.

Größeren Wert für die Beurteilung der Schule hatten die Diktat- und Aufſatzübungen. Man ſah aus ihnen doch nicht nur, wie weit es die begabteſten Kinder in den einzelnen Klaſſen gebracht hatten, ſondern man gewann an Hand der Hefte Einſicht in die Arbeit auf den verſchiedenen Stufen.

Sehen wir uns einige Proben aus den Diktatheften an. Einem ſiebenjährigen Mädchen wurden im zweiten Schuljahr Sätze diktiert wie: „Der Körper des Bären iſt plump. Lampen erleuchten unſere Stuben. Eine Maus iſt in das Mauſeloch gelaufen." In den acht Diktaten dieſer Schülerin fanden ſich nur zwei Fehler.

Ein Mädchen von 7¾ Jahren, auch im zweiten Schuljahr, hatte beinahe ſo exakt geſchrieben wie ihr Lehrer. In ihrem Hefte fanden ſich die folgenden Sätze: „Die Störche ſind Zugvögel. Der Kutſcher klatſcht mit der Peitſche. Reſultat: 1 Fehler in 9 Diktaten.

Im fünften Schuljahr wurden Sätze diktiert wie: „Der Bürgerſteig und Fahrweg unſerer Stadt ſind aſphaltiert. Im Manöver werden die Soldaten einquartiert."

Die oberen Grade hatten abwechſelnd Deutſch- und Lateinſchrift. Die letzten Diktate waren ſehr ſchwer.

Die Aufſatzübungen begannen im zweiten Schuljahr mit einer „Niederſchrift" von vier Sätzen. Im dritten Schuljahr füllte die Niederſchrift ſchon eine Seite bei großer Schrift und breitem Rande. In dieſen Schulen wird

schon im dritten Schuljahr auf einzelne Linien geschrieben. Im vierten Schuljahr fanden sich auf etwas über einer Seite Beschreibungen von Tieren und deren Nutzen (wie sie in unsern Schulen im sechsten, günstigstenfalls im fünften Schuljahr vorkommen). Im fünften Schuljahr fanden wir eine Beschreibung eines vorgezeigten Bildes oder einen Aufsatz über die Planeten, worin die Beschreibung und die Namen der sieben Planeten vorkamen.

Vom sechsten Schuljahr an führten die Niederschriften eigentlich erst den Namen „Aufsatz". Es lag vor eine Beschreibung eines gemachten Ausflugs (zwei Seiten) und ein Aufsatz über die Entwicklung des Maikäfers. Im siebten Schuljahr fand sich ein prächtiger Aufsatz über die Königin Luise. Im achten Schuljahr waren geliefert Geschäftsbriefe, Aufsätze über physikalische Gegenstände oder Geschichte, Kondensierung eines Lesestücks u. dgl. Letztere Arbeiten sind zumeist sehr schwer für die gewöhnliche Volksschule. Die vorgelegten Proben waren aber sauber und fast fehlerfrei. Die Knaben des obersten Grades schrieben auch wohl Diktat und Aufsatz auf unliniertes Papier. Im allgemeinen wurde in der Mädchenschule noch etwas sorgfältiger geschrieben als in der Knabenschule.

Die ausgestellten Schülerarbeiten mußten durch ihre Gediegenheit und Sauberkeit den Prüfenden im höchsten Grade befriedigen. Schade, daß wir nicht auch ein Set der geringsten Arbeiten dieser Berliner Schulen hatten, um durch Vergleichung zu einem richtigen Bilde ihrer Durchschnittsleistung zu gelangen.

Daß ich den sprachlichen Schülerarbeiten der deutschen Ausstellung Anerkennung zolle, möchte mir dahin ausgelegt werden, daß ich die von unsern Schulen gelieferten Arbeiten ungebührlich herabwürdige. Diesem Vorwurf zu begegnen, möchte ich noch einen Vergleich zwischen den Schulen diesseit und jenseit des Ozeans anstellen.

Als Lehrziel der deutschen einklassigen Schule wird in den Bestimmungen angegeben: „Die Schule will die Kinder befähigen, einen bürgerlichen Beruf ergreifen zu können, zu dem keine höhere Schulbildung erforderlich ist." Ich glaube, daß dies Ziel, soweit die sprachliche Ausbildung in Betracht kommt, in einer Schule wie die in Datum-Nienhöfen erreicht wird und in einer vielklassigen Stadtschule in noch höherem Maße. In welchen Umständen liegt zum Teil der Schlüssel zu diesem Erfolg?

Einmal hört das Kind im Elternhaus und im Umgang mit seinen Kameraden nur *eine* Sprache. Ist es auch nicht immer das Deutsch, das die Schule lehren will, so ist es doch seinem Idiom nach eben Deutsch und nicht eine fremde Sprache, auch nicht eine Mischung zweier Sprachen.

Dann muß es zur Schule geschickt werden, und zwar regelmäßig; denn in Deutschland herrscht Schulzwang. Fehlt das Kind längere Zeit wegen Krankheit, so genügt nicht einmal eine schriftliche Entschuldigung seitens der Eltern, wenn nicht ein ärztliches Attest beigebracht wird. Bei unentschuldbarem Schulversäumnis werden gleich Geldstrafen verhängt.

In der Schule hat dann das Kind nur eine Sprache zu lernen. Alle auf den ſprachlichen Unterricht verwandte Zeit fällt dieſem einen Fache zu.

Eine weitere große Hilfe, das Kind mit dieſer einen Sprache recht vertraut zu machen, iſt, daß aller Unterricht in der Schule durch das Medium der deutſchen Sprache erteilt wird. Und in dieſer ſteten Sättigung in der deutſchen Sprache bleibt das Kind bis zu ſeiner Konfirmation im vierzehnten oder fünfzehnten Lebensjahre. Obige Beſtimmung galt ſchon zu einer Zeit, wo auch die ſtädtiſche Volksſchule nur ſechsklaſſig war. Wieviel leichter ſollte es zu erreichen ſein, nachdem die Stadtſchule im Jahre 1900 ſiebenklaſſig und im Jahre 1902 gar achtklaſſig geworden iſt!

Mit welchen Hinderniſſen haben dagegen unſere Gemeindeſchulen zu kämpfen! Die Zahl der Familien, in denen die Kinder das Deutſche als einzige Sprache hören, nimmt mehr und mehr ab. Noch ſeltener iſt die Umgangsſprache der Kinder untereinander die deutſche.

Wenn wir das Ziel der deutſchen Schule auch als Ziel unſerer Schule betrachten, ſo haben die Worte unter unſern Verhältniſſen eine ganz andere Bedeutung. Wie viele Berufsſtellungen gibt es doch, die allerdings kein beſonderes Maß von Schulbildung erfordern, in denen aber die Kenntnis des Engliſchen unerläßlich iſt! Die Worte bedeuten alſo bei uns Schulung in zwei Sprachen. Das Deutſche halten wir feſt als unſere Mutterſprache und aus Liebe zu unſerer deutſch-lutheriſchen Kirche. Das Engliſche iſt aber im geſchäftlichen Leben die wichtigere Sprache. Daher müſſen beide Sprachen nebeneinander gelehrt werden. Wieviel weniger Zeit fällt aus dieſem Grunde dem deutſchen Sprachunterricht zu! Könnten wir alle für engliſches Leſen und Buchſtabieren, engliſche Grammatik, engliſches Diktat und Aufſatz angeſetzten Stunden auf das Studium des Deutſchen verwenden, wie ganz anders würde das Reſultat ausfallen! Dazu kommt, daß bei uns dem Religionsunterricht mehr Zeit gewidmet wird als in der deutſchen Volksſchule.

Ferner: Bleibt in unſern Schulen das Deutſche auch die Umgangsſprache zwiſchen Lehrer und Schüler, ſo wird doch durchgängig der Unterricht im Rechnen, in der Geographie und in der Vaterlandsgeſchichte in der engliſchen Sprache erteilt. Es wird alſo während eines großen Teils des Tages in unſern Schulen kein Deutſch geſprochen.

Dann kommen (als ein gewichtiger Punkt) unſere vielfach überfüllten Schulen. Die Zeiten, da man in der deutſchen Volksſchule einem Lehrer weit über 100 Kinder gab, ſind längſt vorbei. Über die Frequenz der Landſchulen liegt mir kein Bericht vor. Aber die Berliner Stadtſchule hatte 1860 durchſchnittlich 74 Kinder in der Klaſſe, in 1870 je 61, in 1880 je 54 und in 1902 durchſchnittlich 47. Wie ſtand es bei uns in 1902? Nach den Angaben über Schülerzahl im „Statiſtiſchen Jahrbuch“ hatten die eingangs genannten 123 gemiſchten Schulen durchſchnittlich 58, die 47 zweiklaſſigen Schulen etwa 56 und die 57 vielklaſſigen Schulen durchſchnittlich etwa 68 Kinder in der Klaſſe. So ſtanden die Berliner Schulen etwa Ende der

sechziger Jahre. Gerade in einigen unserer größeren Städte ist die Überfüllung der Gemeindeschule am schlimmsten. Da finden sich vielklassige Schulen, die durchschnittlich 94, ja 97 Kinder in der Klasse haben, also bei nicht ganz gleichmäßiger Verteilung auch wohl über 100 Kinder in der einzelnen Klasse.

Die Regelmäßigkeit des Schulbesuchs läßt auch viel zu wünschen übrig. Manche Mutter meint, sie tue ein übriges, wenn sie dem Lehrer schriftlich mitteilt: „Meine Emilie konnte gestern nicht zur Schule kommen." Damit soll sich ihrer Meinung nach der Lehrer billig zufrieden geben, auch wenn derselbe Fall noch so oft wiederkehrt. Und in der Tat kann der Lehrer wenig mehr tun als freundlich bitten, das Kind doch regelmäßiger zur Schule zu schicken.

Als letzten Grund führe ich an: Wir behalten unsere Kinder nicht lange genug. Wie viele Kinder verlassen nach sechs Schuljahren unsere Schulen! Wie klein sind oft die siebten Jahrgänge, wo sie eingerichtet sind! wie selten die Schulen, die überhaupt ein achtes Schuljahr haben! Wenn die Kinder so weit sind, daß sie anfangen könnten, etwas selbständiger zu arbeiten, einen Aufsatz nach einer Disposition anzufertigen oder einen Brief zu schreiben, schließen sie mit ihrer Konfirmation ihre Schulzeit bei uns ab.

Wir schreiten in unserm sprachlichen Unterricht im Deutschen auf ganz richtigem Wege voran, wenn wir unsern Kindern in den ersten fünf bis sechs Schuljahren fast alles Übungsmaterial in die Hand geben und sie es nur in die richtige Form bringen lassen. Daß wir so viele Kinder nicht dahin bringen, daß sie ihre Gedanken selbständig in gut stilisierten Sätzen, grammatisch und orthographisch richtig zu Papier bringen können, das liegt an den ungünstigen Schulverhältnissen, welche umzugestalten nicht in unserer Macht steht.

Die Größe und Vielseitigkeit unserer Aufgabe und die sich uns entgegenstellenden Schwierigkeiten in Betracht gezogen, können wir ohne eitlen Ruhm von den ausgestellten Arbeiten in ihrer Gesamtheit sagen: Sie waren eine große Leistung. Fanden sich doch urteilsfähige Schulmänner aus andern Kreisen, die erstaunt waren, daß die zweisprachige Schule solche Resultate vorzeigen kann. Wieviel mehr können wir damit zufrieden sein, die wir wissen, was unsere Schule außerdem auf erzieherischem und religiösem Gebiet leistet, was sich nicht in Zahlen ausdrücken und zu Papier bringen läßt. So urteilen Leute, die weder den wahren Wert unserer Schulen richtig taxieren können, noch auch die Hindernisse völlig kennen, die uns bei unserer Arbeit in den Weg treten. Freuen wir uns doppelt des Kleinods unserer lieben Gemeindeschule, durch das wir Kinder Gottes und gute Bürger heranziehen, und bereuen wir es ja nicht, die Gelegenheit ergriffen zu haben, mit den Erzeugnissen unserer Schulen an die Öffentlichkeit zu treten. Sie werden bei allen billig denkenden Beurteilern unsern Schulen ein ehrendes Zeugnis ausstellen.

J. A. Theiß.

A Lesson in Geography.

The class has advanced to Lesson 54 in our *Practical Geography*. The *picture* of Europe is to be studied. According to the method employed, no reference whatever is made to the *map*. A vivid mental picture of the *physical features* is to be produced. The general outline, or continental form, and the larger details represented in the picture are to be impressed upon the mind of the pupils.

In order to simplify the task, it would be advisable to draw this simple triangle (Fig. 1) with the meridian 15° E. on the blackboard. This shows the *general trend* of the boundaries of Europe, and it is the framework upon which we build the instructive facts following. This general trend can be drawn on the blackboard,

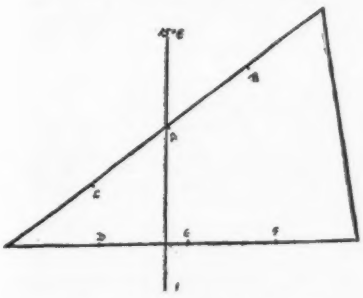

FIG. 1.—General trends of Outline of Europe.

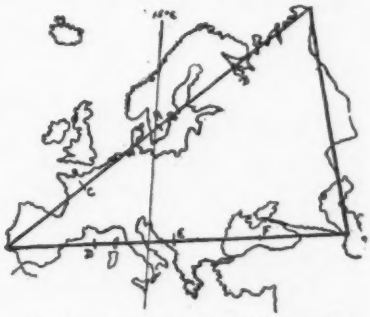

FIG. 2.—Larger details sketched upon general trend.

free hand, in two seconds. Try to draw the outlines and fill in the details as the lesson progresses, at the same time referring to the more accurate picture in the book.

No *political names* are employed in this lesson, and such *terms* only are used as have already been learned from the *elementary* part of our book. Also such *names* only of continents and oceans are used as are already known to the pupils from preceding lessons.

I would conduct the lesson with an advanced class something like this:

What does this picture represent? It represents Europe.

Of what continent is Europe a part? It is a part of the Eastern Continent.

How many continents are there? There are *three* continents.

Which are they? The Eastern Continent, the Western Continent, and Australia.

In which of these do we live? We live in the Western Continent.

What other name is sometimes applied to our continent? It is called the New World.

And how is the continent to which Europe belongs sometimes called? It is called the *Old World*.

We could, therefore, also say, Europe is a part of the Old World. Now tell me, in what *hemisphere* is Europe, if we divide the globe by the equator? It is in the *Northern* Hemisphere.

In what hemisphere is it, if we divide by the prime meridian? It is in the Eastern Hemisphere.

In what part of the Eastern Continent is Europe located? It is located in the northwestern part.

How is such a part of a continent, like Europe, called? It is called a Grand Division.

Which other grand divisions are a part of the Eastern Continent? Asia and Africa. (Compare pictures on pp. 29. 30.)

How does Europe compare to them in size? Is is the *smallest* of the three.

If we compare Europe to our country, it is a little larger than the United States. The extreme length of Europe from northeast to southwest is about 3500 miles. — But let us return to our picture. It shows parts of the two other grand divisions of the Eastern Continent. Which grand division is to the east?

Which is the one to the south?

In what direction does Europe extend from Asia? It extends westward.

What, according to your lesson, is "the *main* dividing line between Europe and Asia"? "The range of mountains in the northeast."

How is Europe separated from the rest of Asia? Partly by water and partly by mountains.

How is Europe separated from Africa? By *water only*.

Now let us look at the picture again. Suppose we would enclose the Grand Division of Europe in straight lines, or draw an *outline* of the mainland, what figure would these lines represent? They would form a *triangle*. (See Fig. 2.)

Consequently we may say that the *general* continental *form* of Europe is roughly triangular. (Adapt the figure on the blackboard to the picture in the book.)

Which side of the triangle is the longest? The one from northeast to southwest.

In what direction does the *base* of the triangle extend? It extends nearly due east to west.

Notice that the base and the line of the triangle extending north and south *do not* form a rectangle.

If we now look at Europe as a *body of land*, we see that it is nearly surrounded by water. How is such a body of land called? It is called a peninsula.

What, then, is Europe as to its shape? It is a peninsula.

Are any of the other grand divisions of the Eastern Continent peninsulas also? *Africa* is also a peninsula.

In looking at the coast line of Europe, what do you find? I find that it is very *extensive*.

Very well. It would reach, if a continuous line, four-fifths of the distance around the globe. But do you only find that the coast line is very extensive? It is also very *irregular*.

Looking to the *interior* of Europe, what do you observe as to its *surface?* The surface is partly high, partly low.

How can you tell? By the shading of the picture.

Where, in Europe, do you find a low surface? In the eastern part.

How is the southwestern part? It is very mountainous.

Between the two kinds of surface, which is the larger, the low or the high surface? The low surface part of Europe is the greater.

Do you find mountainous portions in any other of the grand divisions in the picture? Yes, in Asia and in Africa.

What does your lesson say concerning all of the mountains to be seen in the picture? "They are related to each other."

What, according to our lesson, lies *between* these mountains? "Between these mountains lie deep valleys."

Do you recognize these valleys in the picture? I do not.

Why not? Because "they have been filled by water."

Where does this water come from? It comes "from the Atlantic."

What, then, became of the valleys? "They became seas."

Point to the place where the water from the Atlantic enters. How is such a body of water called? It is called a *strait*.

Point out the *seas* that are formed by the water from the Atlantic.

Where, in the picture, is there a sea *not* formed in that way? In the southeastern corner of Europe.

How is this sea separated from the rest of the seas in the south? By mountains.

Observe that all the other seas of the valleys are *connected with each other* by straits.—Observe that the one sea excepted has *no outlet*.

What forms of land do you find in those seas formed by the water from the Atlantic? I observe *peninsulas* and *islands*.

How many large peninsulas do you find? *Three.* — (Point to them!)

In what direction do all three extend? In a southerly direction.

What do you observe as to their surface? They are mountainous.

And as to the surface of the islands? They also are mountainous.

Do you find any other peninsulas belonging to Europe?

On what coast are they? On the northern coast.

What is their relative position toward the three on the southern coast? They are *opposite* to them.

In what direction does the *larger* one of these peninsulas on the northern coast extend? In a southeasterly direction.

In what direction the *smaller* one? In a northerly direction.

How do these *two* differ from each other as to their surface? The larger one is mountainous, the smaller one is part of the lowland.

Are there any other *islands* on your picture besides those in the south? Where?

What kind of a surface have they? A mountainous surface.

You observe, then, that all of the peninsulas of Europe are mountainous, except one. Which one? Also all of the large islands are mountainous.

If you now look at the "*vast plain*" in the interior, what do you see as to its surroundings? That it is "nearly surrounded by mountains."

Thus far the lesson, which may be divided, as circumstances require, into separate topics. L.

Vermiſchtes.

Kirchenſchulen und die deutſche Sprache in den Vereinigten Staaten. Dr. Julius Göbel, Profeſſor der deutſchen Philologie und Literatur an der Stanford-Univerſität in California, gelangt in ſeinem Buche: „Das Deutſchtum in den Vereinigten Staaten von Nordamerika" (herausgegeben vom Alldeutſch-Verbande, München, 1904) zu dem Schluſſe, daß allem freiſinnigen Geſchrei zum Trotze aus den ſtatiſtiſchen Ziffern die Tatſache feſtſtehe, daß die Kirche, beſonders die proteſtantiſche, auch heute noch die eigentliche Erhalterin und Pflegerin der deutſchen Sprache in Amerika ſei. Zum Beweis dafür führt Göbel

die evangeliſch-lutheriſche Synodalkonferenz an und ſagt dann ſehr richtig: „Um ſo weniger aber iſt die grenzenloſe Verblendung zu begreifen, mit der ſich in früheren Jahren die radikale Phraſe fanatiſchen Haſſes gegen alles Chriſtliche — die Synagoge ließ man ungeſchoren —, beſonders gegen die Schule ergoſſen hat. Solange ſich das amerikaniſche Deutſchtum keine mächtigere Organiſation geſchaffen hat als die Kirche, die dieſer, von gleicher Hingebung und Opferfreudigkeit beſeelt, die Pflege des Deutſchen abnähme, hat man gar kein Recht, am hiſtoriſch Gegebenen und Bewährten zu rütteln. Im Gegenteil, hier wäre es, wo jede außerkirchliche Agitation zur Erhaltung und Pflege des Deutſchen anzuknüpfen und weiter zu bauen hätte. Für einen vernünftigen und gebildeten Deutſchen kann es auch heute noch gar keine Wahl geben, wenn es ſich darum handelt, amerikaniſche Volksſchule mit ſchlechtem deutſchen Unterricht und deutſchfeindlichem Geiſte oder — deutſche Schule mit deutſcher Methode und deutſchem Geiſte.“ Was der Literaturprofeſſor in California hier ſagt, ſcheint man auch in fachmänniſchen antikirchlichen Kreiſen zu empfinden. Sollte es nämlich ſo von ungefähr ſein, daß der große „Deutſch-amerikaniſche Nationalbund“ in einer ſeiner letzten Vorſtandsſitzungen der Frage näher trat, in welcher Weiſe eine Verſtändigung und Zuſammenarbeit mit den großen deutſchen Kirchengemeinſchaften bezüglich Erhaltung und Förderung der deutſchen Schule angebahnt werden können? — Was alle kirchenfeindlichen Vereine mit ihren hochtrabenden Beſchlüſſen und Reden nicht vermögen, das bringt die verachtete und verſpottete lutheriſche Kirche fertig, nämlich ihre Glieder zu den großen Opfern zu veranlaſſen, daß ſie die amerikaniſchen Freiſchulen, die Bücher, Material und Unterricht umſonſt liefern, links liegen laſſen und ſich eigene Schulen errichten, obwohl dieſe Kirche keine andere Gewalt hat als die Gewalt des Wortes. Das Wort Gottes richtet es aus, und ſolange Haus, Familie und Kirche zuſammenarbeiten, ſo lange bleibt auch die Schule. Wie lange die Schule deutſch bleibt, wird ſich nach den Umſtänden richten; aber ſelbſt wenn hier und da die deutſche Gemeindeſchule einginge, ſo würde doch mit der deutſchen Sprache die Gemeindeſchule nicht verſchwinden. Das Schulweſen der lutheriſchen Kirche, das auf der Grundlage des Wortes Gottes ruht, würde dennoch fortbeſtehen; ja, es iſt auch den deutſchen Gemeinden, an die die Sprachenfrage herantritt, eine ausgemachte Sache, daß auch eine engliſch-lutheriſche Kirche ſich auf der Grundlage einer engliſchen Gemeindeſchule aufbauen muß, wenn ſie in dieſem Lande eine Zukunft haben will. Die chriſtliche Gemeindeſchule iſt und bleibt das Fundament für ein lutheriſches Kirchenweſen unter den gegebenen Zeitverhältniſſen. Unſere deutſchen Gemeindeſchulen aber werden noch auf lange Zeit hinaus ein Bollwerk bilden gegen die Flutwelle der engliſchen Sprache. Die deutſche Kirche wird noch auf Jahrzehnte hinaus durch ihre deutſche Schule auch die deutſche Sprache hierzulande erhalten helfen. Die deutſche Bibel, der deutſche Katechismus, das deutſche Geſangbuch, die deutſche Pre-

digt, dieſe werden bleiben, wenn alle die armſeligen Gräben und Dämme der Freigeiſter und „Volkspädagogen“ weggeſchwemmt ſein werden. Kommt dann einmal die Zeit, wo das Deutſchtum an einem Ort ſich nicht halten kann, ſondern das Engliſche die Oberhand gewinnt, ſo wird doch das Luthertum bleiben. — Zu wünſchen aber wäre es, daß die Gegner der Kirchenſchulen ſich obiges Zeugnis Prof. Göbels zu Herzen nähmen und einſehen lernten, welch wichtige Kulturarbeit die Kirche mit ihren Schulen hierzulande verrichtet und wieviel die kirchenfeindlichen Deutſchen der deutſchen Kirche zu verdanken haben. Deutſche Zeitungsſchreiber ſuchen z. B. jetzt in den deutſchen Kirchengemeinſchaften Unterſchlupf, denen man früher kein gutes Wort gönnte. L.

Körperliche Züchtigung. „Wer ſeiner Rute ſchonet, der haſſet ſeinen Sohn; wer ihn aber lieb hat, der züchtiget ihn bald“, Spr. 13, 24. Es gab eine Zeit, wo man dieſes Wort der Bibel auffaßte, als ſei eine Erziehung ohne Stock-, Peitſchen- oder Rutenſtreiche unmöglich, weshalb denn auch im Mittelalter die körperliche Züchtigung nicht allein als Strafe, ſondern auch als Vorbeugungs- und Anregungsmittel für die Jugend an der Tagesordnung war. Namentlich das alte Frankreich konnte ſich dieſes Brauches rühmen, wie wir einer Schrift über „Erziehungsmethoden“ entnehmen. Danach gab es im alten Frankreich Schulen, deren Zöglinge grundſätzlich jeden Samstag gezüchtigt wurden, und ein Pariſer Geſchichtsſchreiber ſagt, der einzige Unterſchied zwiſchen der Erziehung des 14. und 15. Jahrhunderts beſtehe darin, daß in dieſem die Peitſche um ein Drittel länger ſei als in jenem. Aus einer Beſchreibung der Hausordnung im College von Montaigu, das nur Söhne aus vornehmen Familien aufnahm, geht hervor, daß die Schüler dieſer Anſtalt zweimal am Tage geſtäupt wurden. Man ſchien der Anſicht zu huldigen, daß die Arbeit eine Laſt ſei, daß man nur durch Zwang etwas lernen könne und daß der Unterricht, um wirkſam zu ſein, ſeine Schreckensſeite haben müſſe. — Aber nicht allein in der Schule, ſondern auch zu Hauſe wurde kräftig geprügelt, und junge Herren und Damen der höheren Stände, ja, Prinzen von Geblüt kamen bis ins 18. Jahrhundert an häufigen körperlichen Züchtigungen nicht vorbei. Margarete von Valois, die Gemahlin Heinrichs IV., geſteht in ihren „Erinnerungen“, ihre Kenntniſſe des Griechiſchen und Lateiniſchen nur dem Umſtande zu verdanken, daß ſie „wie ein Mann“ gepeitſcht worden ſei. Ihr Gemahl ſchrieb an die Erzieherin des Dauphins, Frau de Montglas: „Ich habe als Kind viele Schläge bekommen und befehle Ihnen, meinen Sohn jedesmal zu prügeln, wenn er halsſtarrig ſein oder etwas Böſes tun ſollte.“ Der ſpätere König Ludwig XIII. brauchte ſich denn auch über Mangel an Hieben nicht zu beklagen. Es beſteht noch ein Verzeichnis ſämtlicher Strafen, die er bis zum 15. Lebensjahre erhalten hat. Die Liſte beginnt mit folgender Eintragung: „Am 9. Oktober 1603 zeigte ſich der junge Herr, als er um 8 Uhr geweckt wurde, eigenſinnig und wurde gezüchtigt.“ Er zählte damals 2½ Jahre!

Aus dem Verzeichnis ergibt sich des weiteren, daß der Dauphin in der Folge jeden Monat zwei- bis viermal seine Bekanntschaft mit dem Stock erneuerte, unter anderm noch am 22. Mai 1610, also zwölf Tage nach seiner Proklamierung zum Könige. Ludwig XV. ging es als Dauphin nicht besser, wie daraus hervorgeht, daß Frau de Caylus, durch die Leiden des Prinzen gerührt, die Marquise v. Maintenon schriftlich bat, ihm die allzu häufigen und allzu heftigen Rutenstreiche zu ersparen. — Jede Schule besaß zu damaliger Zeit mehrere Werkzeuge zur körperlichen Züchtigung. Bald wurde die wirkliche Peitsche, bald die Weiden-, bald die Lederrisse angewandt. Für die Züchtigung bestanden besondere Vorschriften. Schläge ins Gesicht, Fußtritte und andere Gewalttätigkeiten waren verpönt. Aber man kam auch auf dem erlaubten Wege weit genug. So erzählt Saint-Simon, daß der junge Herzog von Boufleurs infolge einer Züchtigung nach vier Tagen starb.

Eine alte Orgelinschrift. Diese steht an der Orgel der Dorfkirche zu Kischheide, nicht sehr weit von Glogau, Schlesien, und ist noch heutzutage zeitgemäß. Am Anfang des achtzehnten Jahrhunderts, als Schlesien noch österreichisch war, mußte diese Kirche immer größer gebaut werden, weil sie weit herum die einzige war, in welcher das Evangelium frei verkündigt werden durfte. So strömten dorthin Gläubige in Menge von weither. An der Orgel dieser Kirche ist zu Handen des Organisten der Spruch geschrieben:

Du spielst hier nicht für dich, du spielst für die Gemeine,
Dein Spiel erhebt ihr Herz, sei einfach, ernst und reine!
Stets muß der Orgelton zum Liedesinhalt passen;
Drum lies das Lied erst durch, um seinen Geist zu fassen.

Grundsteinlegung.

Am 4. Sonnt. d. Adv. 1904 legte die St. Johannis-Gemeinde zu St. Louis, Mo., den Grundstein zu ihrer neuen zweistöckigen Schule (40×64 Fuß, mit 4 Zimmern). Festprediger war Herm. Bartels sen.

Altes und Neues.

Inland.

Ein scharfes Urteil über unsere öffentlichen Schulen. Der bekannte D. Parkhurst sagte jüngst in einer Konferenz: „Ich halte die Einwanderung fremder Völker nicht verantwortlich für die Zunahme der Trunksucht. Unser größter Feind ist der hier geborene Saloonbesucher, der in den öffentlichen Schulen erzogen worden ist.“ Dazu bemerkte das *Chicago Chronicle*, ein weltliches Blatt: „Der Grund für die Unterhaltung öffentlicher Freischulen ist immer gewesen, daß Erziehung eine wesentliche Bedingung zur Erhaltung guter Bürger sei; daß intelligente Bürger gesetzliebender seien als unwissende; daß die Ausgaben für Schulen die besten von allen für das Publikum seien. Wenn aber die Freischulen ganz andere Früchte zeitigen, dann ist es an der Zeit, das bekannt zu machen. Wenn die Kinder in diesen Schulen

keine wirkliche Erziehung zu guten Bürgern erhalten, ſondern da nur kniffig und pfiffig gemacht werden, ihre Mitbürger über das Ohr zu hauen, dann ſind dieſe Schulen ein Mißerfolg. Es ſind in letzter Zeit bedeutend viele Beweiſe dafür geliefert worden, daß von Kindern in den öffentlichen Schulen deſperate Anſtrengungen gemacht werden, 'to run things their own way'. Die Rebellion gegen Lehrer, die Strikes hier und da, wenn den Schülern die Disziplin der Lehrer nicht gefällt, freche Forderungen und Drohungen — das alles muß doch wohl den Eindruck machen, daß die öffentlichen Schulen kein rechter Erfolg ſind in der Erziehung der Jugend zur Geſetzlichkeit, Ordnung und Bürgertugend." — Wir wollen unſere öffentlichen Schulen nicht in Bauſch und Bogen verwerfen. Wir erkennen die Bemühungen vieler Lehrer und Lehrerinnen in dieſen Schulen gerne an. Aber eins iſt doch klar: Das eigentliche Mittel, welches ein Kind recht erziehen kann, fehlt der öffentlichen Schule — das Wort Gottes. (Wechſelblatt.)

Die "National Commercial Teachers" hielten Ende Dezember eine Zuſammenkunft in Chicago, bei der Richter Orrin N. Carter in ſeiner Anſprache über "Citizenship" u. a. dies ſagte: "One of the principal faults of the public school system of to-day is that it tries to teach the pupils *too much*, and as a result of this method of cramming they accomplish less than if more time were given to the rudiments." Ferner ſagte er: "If the schools would adhere more to the fundamentals — reading, writing, and arithmetic — more real educational work would be accomplished." An der Konvention beteiligten ſich, ſonderlich am zweiten Tage, eine große Zahl Lehrer aus den Vereinigten Staaten und Canada. — Richter Carter iſt nicht der einzige, der das Vielerlei in den Staatsſchulen verurteilt und die ſehr geringen Reſultate beklagt, die trotz des rieſigen Aufwandes von Zeit, Geld und Kräften bei dem Unterricht in den Freiſchulen herauskommen. Bis jetzt noch brauchen unſere Gemeindeſchulen vor den Leiſtungen der Freiſchulen ſich nicht zu verkriechen, und es bleibt dabei, daß ſich die beſten Lehrer dadurch beweiſen und bewähren, daß ſie die Elementargründe „feſt lehren", wie Luther ſagt. Ornamente und Arabesken gehören nicht in die Elementarſchule. L.

Ausland.

Blauer Montag in der Schule. Die Schulzeitung in Altona ſandte an alle Eltern ihres Bezirks folgendes Schreiben: „An die Eltern unſerer Schüler! Das Lehrerkollegium unſerer Schulen hat vielfach die betrübende Wahrnehmung machen müſſen, daß die Zahl der Schulverſäumniſſe am Montag verhältnismäßig groß iſt und daß manche Schüler ſich an dieſem Tage weniger leiſtungsfähig zeigen als an den übrigen Schultagen. Sie ſind abgeſpannt, ſchläfrig und unluſtig zur Arbeit. Dieſer Tiefſtand der geiſtigen und körperlichen Leiſtungsfähigkeit erklärt ſich nur daraus, daß der Sonntag für viele Kinder nicht ein Tag wirklicher Erholung, ſondern ein Tag anſtrengender und geradezu geſundheitsſchädlicher Vergnügungen iſt. Wir haben namentlich feſtſtellen können, daß manche Schüler am Sonntag nicht rechtzeitig ins Bett kommen oder daß ihnen gar alkoholartige Getränke verabreicht werden, wenn ſie an den Vergnügungen der Erwachſenen teilnehmen. Die von uns beobachteten und in Erfahrung gebrachten Vorgänge verpflichten uns dazu, an die Eltern unſerer Schüler die herzliche Bitte zu richten, bei den Sonntagsvergnügungen doch alles zu vermeiden, was geeignet iſt, die Erſchlaffung der Kinder am Montag oder überhaupt eine Schädigung ihrer körperlichen und geiſtigen Entwicklung herbeizuführen." — Das iſt auch ein Zeichen unſerer Zeit. Nicht minder aber das, daß dieſe Lehrer bei dieſer Mahnung auch nur von „Erholung", nicht aber von rechter Sonntagsfeier, vom Gottesdienſt und Betrachtung göttlichen Wortes zu reden wiſſen.

Denn auch Schulkinder sollen am Sonntag in die Kirche gehen, und in Familien, wo der Kirchgang die Regel ist, wird der Wirtshausbesuch an den Sonntagabenden unterbleiben. Wahre Religiosität ist die Grundlage wahrer Sittlichkeit und rechter Kinderzucht.

Rußland. Auch die deutsch-lutherischen Kolonisten in Südrußland machen infolge der Russifizierung ihrer Kirchenschulen schmerzliche Erfahrungen. Früher erteilte der Küster einer Gemeinde allein den gesamten Unterricht. Als aber die russische Regierung in bezug auf die Kenntnis der russischen Sprache immer mehr forderte, war das länger nicht mehr gut möglich. Es wurde nun mit der russischen Schulbehörde ein Pakt geschlossen, wonach der dem lutherischen Pastor unterstellte Küster den Religionsunterricht erteilen, der Unterricht in den andern Fächern aber einem dem russischen Volksschulinspektor unterstellten Lehrer übertragen werden sollte. Die deutschen Gemeinden meinten, ihre Schulen würden bei dieser Vereinbarung doch bleiben, was sie immer gewesen waren. Nun aber ergreift die russische Behörde Neuerungen, die den Schulen, welche vor allem Religionsschulen waren, gefährlich sind. Der Religionslehrer soll nicht mehr dem Ortspastor unterstellt sein, sondern muß, ehe er angestellt werden kann, vom russischen Volksschulinspektor anerkannt werden und kann von diesem auch ohne weiteres seines Lehramtes enthoben werden. Die Religionslehrer werden zudem mit Absetzung bedroht, falls sie sich nicht zu den einen ganzen Monat dauernden russischen Lehrerversammlungen einfinden, wodurch die Gemeinden der Dienste ihrer Küster auf einen ganzen Monat beraubt werden. Auch ist die Zahl der bisherigen Religionsstunden bereits herabgesetzt worden. Die „Allg. Ev.-Luth. Kzt.“, der wir obiges entnehmen, erinnert an ein altes Sprichwort, welches sagt: „Wohin der Russe tritt, wächst kein Gras mehr“, und wirft die Frage auf: „Wann wird die Zeit kommen, daß die Russen auf die geistigen und geistlichen Bedürfnisse der ‚Nichtorthodoxen‘ und ‚Nichtrussen‘ irgendwelche Rücksichten nehmen werden?“ (L. Kirchztg.)

In London feierten kürzlich die Freunde und Gönner der St. Georgsschule, der größten und bedeutendsten unter den vier deutschen Schulen Londons, das 99. Jahresfest dieser aus sechs Klassen bestehenden Anstalt.

Korrespondenz-Ecke.

Hrn. Koll. **R. in S., Mich.** Sie fragen: „Tragen Schulzeugnisse zur Hebung der Schule bei? Kann ein Lehrer in unsern Schulen, bei so viel Arbeit, überhaupt gerecht zensieren? Erzeugen solche Zeugnisse bei den Kindern einen löblichen Wetteifer, oder stacheln sie vielmehr den sündlichen Ehrgeiz an? Was können Sie mir von den Erfahrungen anderer mitteilen?“

Das sind ja Fragen genug. — Monatliche Schulzeugnisse, wie Ihre Gemeinde sie jetzt, dem Brauche der dortigen Staatsschulen folgend, einführen will, halte ich nur dann für zweckmäßig, wenn sie nicht Einzelzensuren für jedes Fach, wohl aber ein Urteil über Fleiß, Betragen und Fortschritte insgemein bringen und in einer für etwaige Bemerkungen freigelassenen Rubrik dem Lehrer Gelegenheit geben, den Eltern solche Umstände mitzuteilen, welche ihnen bekannt sein sollten. — Wenn ich als Vater in dem Monatszeugnis für meine Kinder Heinrich und Marie lese: „Mit Heinrichs Fleiß und Betragen zufrieden; auch mit seinen Fortschritten, außer im Rechnen, worin er bei genügender Begabung nicht seinen sonstigen Eifer zeigt. — Mit Mariens Fleiß und Fortschritten zufrieden; sie ist zuweilen flatterhaft und plaudert gern, wenn sie sich unbeachtet glaubt“ — so weiß ich doch wirklich alles, was ich

wissen muß, um recht auf meine Kinder einwirken zu können. — Oder kann ich mehr tun, wenn ich nun außerdem noch weiß, daß dem Heinrich im März 95% kreditiert sind im Deutschen, gegen 96% im Februar; 87% im Englischen gegen 85% im vorigen Zeugnis? Von was für zum Teil elenden Zufälligkeiten hängt doch ein solches Zensurgeben oft ab, ja, muß es fast abhängen! Soll ich wegen 2% plus erfreut mein ganzes Gesicht erglänzen lassen, wegen 2% minus aber mit drohendem Wetterleuchten meine Familie beim Mittagstisch um ihren Appetit bringen? Und wenn mir nun Marie zu meiner Beschwichtigung sagt, was ich nicht kontrollieren kann, Meta Müller hätte auch nur 85% im Betragen, und Elsie Meier nur 80%, sie selbst aber doch 90%, und der Lehrer habe sie seit dem letzten Zeugnis ein einziges Mal beim Schwätzen scharf angeschaut und dann etwas in sein rotes Buch geschrieben: bin ich dann durch all diese Wissenschaft besser befähigt worden zum Tadel wegen ihres Plauderns? Alle halbe, allerhöchstens alle viertel Jahr Zeugnisse über Leistungen und Fortschritte in den einzelnen Fächern, das ist genug. Wenn der Lehrer alle Monate eine Leistungszensur in allen Fächern für jedes Kind liefern soll, wird er entweder anfangen zu schwindeln und zu sagen, was er nicht weiß, oder er macht seine Schule zum Marterkasten und treibt alle jugendliche Harmlosigkeit und Fröhlichkeit kindlichen Lernens hinaus. — Was die Frage vom löblichen Wetteifer oder sündlichen Ehrgeiz der Kinder anlangt, so hängt das weniger davon ab, ob 2-, 3-, 4- oder 12mal im Jahr zensiert wird, als davon, wie die Zensurerteilung vom Lehrer und von den Eltern aufgefaßt und behandelt wird. Wo eine Haupt- und Staatsaktion daraus gemacht wird, als wäre jeder Zensurtag so ein halbes Weltgericht, da kann die Wirkung nie gut sein; ebensowenig wo Zensuren ohne jede innere Teilnahme gegeben und in Empfang genommen werden. Wo sündlicher Ehrgeiz das Herz beherrscht, da kann er gewiß recht dick und fett werden, wenn er zehnmal im Jahr ordentlich gefüttert wird; wo löblicher Wetteifer ist, da kann er durch kleinere, unregelmäßige Dosen von Lob und Ermunterung wachgehalten werden. — Aber auch, wo man „nur" Fleiß und Betragen zensiert, da lasse man die aufgeblasenen und *aufblähenden* Prädikate fort: ausgezeichnet, vorzüglich, sehr lobenswert. Es ist genug an lobenswert und befriedigend. — Oft fühlt man bei der Zensur, daß man damit schon mehr gesagt hat, als man eigentlich Wort haben will; und dann tut man gewiß besser zu bezeugen: es liegt keine Klage vor gegen Heinrichs Fleiß und Betragen. — Ein im Lehren selbst vielleicht eifriger und lebendiger, aber auf das einzelne Kind nicht genug achtsamer Lehrer wird Gewinn davon haben für sich und seine Schule, wenn er sich — und wäre es zum Privatgebrauch — daran gewöhnt, alle viertel Jahr aller Schüler Leistungen in allen Fächern zu zensieren; ja, für seinen Privatgebrauch kann er sich die Termine, wenn er will, noch kürzer stecken. Aber im allgemeinen ist *der Nutzen häufiger, zur Kenntnis des Kindes und der Eltern hinausgegebener Leistungszensuren nicht groß*, und der damit verbundenen, zum Teil unvermeidlichen Übelstände sind so viele, daß man, wie in manchen Kirchenschulen, so auch in vielen und zwar angesehenen Staatsschulen das Zensieren wieder eingestellt hat, nachdem man die Überzeugung gewonnen hatte, daß *der Schaden größer als der Gewinn* sei. — Zensuren lassen sich einigermaßen mit den Wertangaben im Verkaufsladen vergleichen. Wenn im Fleischerladen Schinken zu haben ist von 10 Cents aufwärts bis zu 20 Cents, so wird man zwar nie für 10 Cents einen bekommen, der 18 bis 20 Cents wert ist, wohl aber zuweilen einen für 20 Cents, der mit 12 Cents gut bezahlt wäre. Ach, mit was für einer verlockenden Wertangabe bekommen wir manchmal im September einen Teil unsers Rekrutenmaterials, und wenn man sie vier Wochen hier auf Lager hat — nei, es sy wüschte Sache, mr wei lieber nüt d'rvo rede, sagt der Schweizer. K.

Singet dem HErrn!

Eine Sammlung

geistlicher Gesänge für gemischte Chöre.

Heft 4. — Passion und Konfirmation.

Die köstlichsten Perlen unter den vielen herrlichen Passionsliedern unserer Kirche nach Text und Melodie sind die beiden Choräle „O Haupt voll Blut und Wunden“ und „O Welt, sieh hier dein Leben“. Beide werden in diesem Hefte dargeboten nach dem unvergleichlich schönen Tonsatz von J. S. Bach in der Matthäuspassion. Passendere und ergreifendere Chorstücke für den Karfreitag gibt es nicht. Außerdem enthält das vorliegende Heft noch drei Passionsgesänge: „Süßer Christ“, „HErr, gedenke nicht unsrer Übeltaten“ von Mendelssohn und „O Lamm Gottes“ von B. Klein, das letzte ebenfalls ganz vorzüglich; und zwei Konfirmationsgesänge: „HErr, schaue auf uns nieder“ von L. Reichardt und „O selig sind, die auf den HErrn stets hoffen“ von L. Spohr, das letztgenannte mit Orgelbegleitung.

(„Lutheraner.“)

Preis: @ Heft 20 Cts., per Dutzend $1.50 und Porto.

Die folgenden Hefte werden den laufenden Festzeiten angepaßt und rechtzeitig erscheinen.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE,
ST. LOUIS, MO.